

APROBADO

T-1265

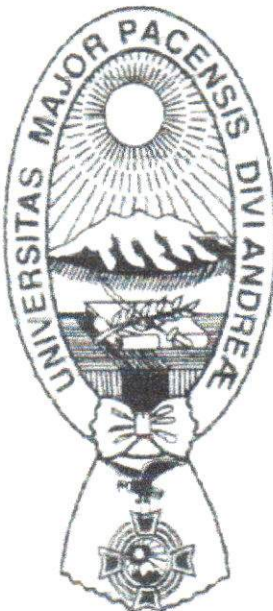
La Paz 17-06-2003

**Universidad Mayor de San Andrés**

CS.ED-261

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Carrera Ciencias de la Educación**

*[Signature]*  
Presidente Tribunal  
**Lic. Juan García Duchon**  
N.º REG. CPCE 015 GD. I  
COLEGIO DE PROFESIONALES  
CIENCIAS DE LA EDUCACION



*[Signature]*  
**Lic. M. Zabala**  
Catedr.

*[Signature]*  
**A. Barreal**  
Tribunal

*[Signature]*

**Lic. Emilio Oros Méndez**  
COLEGIO CIENCIAS DE LA EDUCACION  
Reg. CPCE-001-OME

*[Signature]*

**"LA FORMACION DE LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS, POR PARTE DEL DOCENTE AL EDUCANDO"**

Una investigación descriptiva con estudio de caso realizado a tres Docentes de 4to de primaria de la U. E Almirante "Miguel Grau S"

**TESIS DE GRADO**

**TUTOR: Lic. Marcelino Zabala Espejo**

**POSTULANTE: Univ. Marcial Luna Chino**

01365

**La Paz - Bolivia**



01365

## **DEDICATORIA**

Este trabajo va dedicado a mi señor Padre Don Hugo Luna Velásquez, mi señora Madre Isidora Chino de Luna y a mis siete hermanos.

Gracias por su apoyo y dedicación, estoy seguro que no les defraudaré.

## **HOMENAJE POSTUMO**

Al Lic. Iván Andrade Cabrera, por impulsarme y ayudarme en el desarrollo de este tema, Dios le bendiga Licenciado.

A Ariana Luna Soliz, que sólo estuvo con nosotros unos cuantos minutos.

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo fue posible gracias a mi Tutor de tesis, Lic. Marcelino Zabala Espejo, por la ayuda e interés que le puso hacia el desarrollo de mi tema de investigación .A Mary Sandra Soliz Arce que me colaboró en su transcripción. Al Director Reynaldo Pairumani, por permitirme realizar el escudriñamiento en el Establecimiento Educativo que esta a su cargo. A todos los Profesores , secretarios , regentes y estudiantado de la mencionada Institución , por la paciencia que me tuvieron ante mis requerimientos . Al Reverendo Padre Antonio Delgado Sánchez y al Hno. Miguel Ángel Ramírez, por el apoyo que me dieron en la finalización de este estudio.

Pero en especial agradecimiento tengo que dar a todos mis Docentes y compañeros de la Carrera, por todos los consejos y enseñanzas que me brindaron, los cuales conllevaron a la concreción de este trabajo.

# **I N D I C E**

## **INTRODUCCIÓN**

### **CAPITULO I**

#### **GENERALIDADES**

1. JUSTIFICACIÓN.....	2
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
4. EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
5. OBJETIVOS.....	6
6. HIPÓTESIS DE TRABAJO.....	7
7. OPERALIZACION DE VARIABLES.....	8

### **CAPITULO II**

#### **METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN QUE SE EMPLEO EN EL PROCESO DE CORROBORACIÓN DE LOS PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS**

1. TIPO DE INVESTIGACION.....	13
2. UBICACIÓN.....	13
3. POBLACIÓN.....	13
4. CAMPO DE ACCIÓN.....	14
5. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION.....	14
6. APLICACIÓN DE LA OBSERVACION PARTICIPANTE.....	17
7. TABULACION DE DATOS.....	17
8. ANÁLISIS DE DATOS.....	18
9. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.....	18

### **CAPITULO III**

#### **MARCO REFERENCIAL QUE SE UTILIZÓ PARA APOYAR EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN**

1. LA INTERCULTURALIDAD COMO SINÓNIMO DEL USO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL EDUCANDO EN LA REFORMA EDUCATIVA. .... 23
2. LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR EN LA REFORMA EDUCATIVA BOLIVIANA Y EL EMPLEO DE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS PREVIAS DEL ALUMNO(A) ..... 23
3. LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DE LOS EDUCANDOS EN BASE A SUS SISTEMAS CONCEPTUALES PREVIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REFORMA EDUCATIVA..... 24
4. LA CONSIGNACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL TRABAJO PEDAGÓGICO CON LOS MÓDULOS DE APRENDIZAJE QUE IMPULSA LA REFORMA EDUCATIVA..... 28
5. LA CONSIDERACIÓN DEL EMPLEO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE EL ENFOQUE DE LA REFORMA EDUCATIVA. .... 29
6. EL USO DE LOS APRENDIZAJES PREVIOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REFORMA EDUCATIVA. .... 31

### **CAPITULO IV**

#### **MARCO TEORICO QUE SE USO PARA FUNDAMENTAR EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN**

1. LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS DENTRO DEL DESARROLLO INFANTIL SEGÚN LA PSICOLOGÍA GENÉTICA (un análisis teórico)..... 34

1.1.	LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS ESTADIOS DE DESARROLLO SEGÚN JEAN PIAGET. ....	35
1.2.	LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS ESTADIOS DE	
1.3.	DESARROLLO SEGÚN H. WALLON.....	42
2.	LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LAS TEORIAS DE APRENDIZAJE SEGÚN LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA (Un análisis teórico).....	45
2.1.	PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN JEAN PIAGET.....	45
2.1.1	LO QUE ES LA INFORMACIÓN NUEVA.....	45
2.1.2.	LOS ESQUEMAS COGNITIVOS PREVIOS Y EL PROCESO DE ASIMILACIÓN.....	48
2.1.3.	LA ACOMODACIÓN DE APRENDIZAJES NUEVOS.....	50
2.1.4.	LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y LA ADAPTACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS.....	53
2. 2.	PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN VYGOTSKY.....	55
2.2.1.	ZONA DE DESARROLLO REAL O CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	56
2.2.2.	ZONA DE DESARROLLO PROXIMAL Y LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS....	58
2.2.3.	APRENDIZAJE ASISTIDO O SOCIAL.....	61
2.3.	PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN DAVID AUSUBEL.....	63
2.3.1.	LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LA NATURALEZA DE LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.....	65
2.3.2.	EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO (El discernimiento, el proceso y el producto).....	68
2.3.3.	LA ESTRUCTURA COGNITIVA PREVIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE POR SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.	70
2.3.3.1.	LA TRANSFERENCIA POSITIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	72

2.3.3.2. LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	75
2.3.4. LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LAS ETAPAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PARA ADQUIRIR NUEVOS CONOCIMIENTOS.....	77
2.3.5. LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS EN TORNO AL NIVEL DE EDAD.....	78
2.3.6. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL NIVEL DE UTILIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS PARA ADQUIRIR NUEVOS CONOCIMIENTOS.....	80
3. LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA (Un análisis teórico).....	83
3.1. LA ACTIVIDAD EN BASE A PERSPECTIVAS GLOBALES COMO INICIO Y CONECTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.....	83
3.2. EL PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA COMO MEDIO PARA INTRODUCIR UN PROCESO DE APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO EN TORNO A CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	87
4, ANALISIS TEORICO DEL EMPLEO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL PROCESO ASIMILACIÓN, ACOMODACIÓN Y ADAPTACIÓN DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA .....	.91
5. ANALISIS TEORICO DEL USO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y EL ROL DEL DOCENTE.....	94

## **CAPITULO V**

### **ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECOGIDOS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN PARA HALLAR PROPENSIONES DE TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS POR PARTE DEL PROFESOR A SUS ALUMNOS(AS).**

1. PRECISIONES PREVIAS DE LA UNIDAD EDUCATIVA "ALMIRANTE MIGUEL GRAU S." DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN.....	98
1.1. LA ZONA VILLA ESPERANZA DONDE SE ENCUENTRA ESTA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	98
1.1.1. SU SITUACIÓN GEOGRÁFICA.....	98
1.1.2. LOS SERVICIOS CON QUE CUENTA ESTA ZONA.....	98
1.1.3. SU GENTE.....	98
1.1.4. LAS INSTITUCIONES CON QUE CUENTA ESTA ZONA	99
1.1.5. SECTORES ECONOMICOS MAS REPRESENTATIVOS.	99
1.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." NIVEL PRIMARIO.....	100
1.2.1 DATOS ESTADISTICOS.....	100
1.2.2 CONTEXTO HISTÓRICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA.....	101
1.2.3. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.....	102
1.2.3.1. ESTILO DE DIRECCIÓN.....	102
1.2.3.2. EQUIPO DOCENTES.....	102
1.2.3.3. ORGANOS DE PARTICIPACION DEL ENTORNO	103
2. LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DE LOS DOCENTES QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS EDUCANDOS.....	104
2.1. PLAN CURRICULAR.....	105
2.1.1 COMPETENCIAS.....	105
2.1.2 CONTENIDOS.....	106
2.1.3 EJES TEMÁTICOS.....	106



2.1.4	TEMAS TRANSVERSALES.....	107
2.2	PLANIFICACIÓN DE PROYECTOS DE AULA.....	108
2.3	PLANIFICACIÓN DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE.....	108
2.3.1	SECUENCIAS DIDACTICAS.....	109
2.3.2	CONTENIDOS.....	109
2.3.3	TEMAS TRANSVERSALES.....	110
2.3.4	COMPETENCIAS E INDICADORES DE EVALUACIÓN.....	110
3	LOS MAESTROS QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.....	111
3.1	EL MAESTRO Y LAS PAUTAS INICIALES PARA INTRODUCIR AL ALUMNO (A) A SU PROCESO DE APRENDIZAJE.....	112
3.1.1	EL MAESTRO EN EL INICIO DE LA CLASE DEL EDUCANDO..	115
3.1.2	USO DE TÉRMINOS DE LOS DOCENTES AL EMPEZAR LA CLASE.....	118
3.1.3	USO DE MATERIAL DIDACTICO EN EL INICIO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.....	120
3.2	PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN NUEVA POR PARTE DEL DOCENTE AL ESTUDIANTE.....	123
3.2.1	EL MAESTRO Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL ALUMNO (A).....	126
3.2.2	PROBLEMATIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INICIALES.....	129
3.3	EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO Y LA PERSPECTIVA GLOBAL DE REALIDADES.....	133
3.3.1	TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LAS ÁREAS DE APRENDIZAJE CON LA COYUNTURA COTIDIANA DEL EDUCANDO.....	136
3.3.2	EL DOCENTE Y LA VIABILIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS DE LOS ALUMNOS (AS) PARA SU USO COTIDIANO.....	138

3.3.3	EL MATERIAL DIDACTICO PARA LA PERSPECTIVA GLOBAL DE REALIDADES.....	140
3.4	LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y SU RELEVANCIA PARA LA EDAD CRONOLÓGICA DEL ESTUDIANTE.....	143
3.4.1	EL NIVEL DE SIGNIFICANCIA DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PARA EL EDUCANDO.....	148
3.4.2	PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN LA CLASE.....	149
3.4.3	LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y LA ESTIMULACIÓN DE CANALES DE PERCEPCIÓN EN TORNO AL USO DE LOS SENTIDOS.....	152
3.5	EL ALUMNO EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE.....	154
3.5.1	PARTICIPACIÓN DEL EDUCANDO EN EL DESARROLLO DE LA CLASE.....	159
3.5.2	EL TRABAJO DEL DICTADO EN EL TIEMPO DE LA CLASE.....	164
3.6	VALORACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS ALCANZADOS.....	166
3.6.1	LA SINTETIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS LOGRADOS EN EL ALUMNO (A) POR PARTE DEL MAESTRO.....	169
3.6.2	EL DOCENTE Y LA ESTIMULACIÓN DE CONOCIMIENTOS ÚTILES.....	174
3.7	EL TRABAJO GRUPAL EN EL AULA.....	177
3.8	EL MAESTRO Y LA ESTIMULACIÓN DE DEBATES EN LOS EDUCANDOS.....	182
3.8.1	EL PROFESOR EN LA ESTIMULACIÓN DE POSTURAS EN EL ESTUDIANTE.....	185
3.8.2	EL PROFESOR EN EL PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS EN LOS ALUMNOS(AS).....	188
3.9	EL DOCENTE EN LA CIRCUNSTANCIA DEL ERROR DEL EDUCANDO.....	192

3.9.1	EL ROL DEL DOCENTE COMO FACILITADOR DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO A TRAVES DEL PLANTEAMIENTO DE INTERROGANTES.....	195
3.9.2	EL ROL DEL MAESTRO COMO FACILITADOR DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE A TRAVES DE LA COMPARACIÓN DE RESPUESTAS.....	198
3.10	EL ROL DEL PROFESOR EN LA FUNDAMENTACIÓN DE LA RESPUESTA DEL ALUMNO(A) ANTE UNA INTERROGANTE PLANTEADA.....	202
3.11	TENDENCIAS DE LOS MAESTROS EN SACAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL EDUCANDO.....	206
4	CONCEPCIONES QUE MANIFIESTA EL ASESOR PEDAGÓGICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE QUE SE LLEVA ADELANE EN EL EDUCANDO.....	210
5	CONCEPCIONES QUE EXPRESA EL DIRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE QUE SE LLEVA ADELANTE EN EL ALUMNO(A).....	212

## **CAPITULO VI**

CONCLUSIONES.....	214
-------------------	-----

## **CAPITULO VII**

RECOMENDACIONES EN RELACIÓN AL PLANTEAMIENTO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DISMINUIR PROPENSIONES HACIA EL USO DE LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	232
---	-----

- BIBLIOGRAFÍA.
- ANEXOS

## **ANEXOS**

### ***ANEXO (A)***

\*EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN CUYA FINALIDAD FUE SABER LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ZONA VILLA ESPERANZA

### ***ANEXO (B)***

\*INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN QUE SE EMPLEO PARA CONOCER LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DE LOS MAESTROS QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO

#### ***ANEXO (B) 1***

\* SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS QUE SE ALCANZARON EN LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN CUYO OBJETO A OBSERVAR FUE: LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DEL DOCENTE

#### ***ANEXO (B) 2***

\*FUENTES SECUNDARIAS QUE RESPALDAN ESTOS DATOS.

### ***ANEXO (C)***

\*EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN QUE SE USO PARA CONOCER EL ROL DEL PROFESOR EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

#### ***ANEXO (C) 1***

\*1ra. TABULACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA CON ESTE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

## **ANEXO (C) 2**

\*2da. TABULACIÓN DE LOS DETALLES RECABADOS CON ESTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN, Y LAS TENDENCIAS DE ACCIÓN DETECTADAS EN LOS MAESTROS QUE FUERON PUESTOS A ESTUDIO

## **ANEXO (C) 3**

\*TABULACIÓN DE LOS CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA TENDENCIA DE ACCIÓN DE LAS ONCE PREGUNTAS DE ESTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN CUYO OBJETO A ESTUDIO FUE: EL ROL DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO

## **ANEXO (D)**

\*ENTREVISTA REALIZADA AL DIRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." (Ciclo Primario) Prof. REINALDO PAIRUMANI PEREZ

## **ANEXO (E)**

\*ENTREVISTA REALIZADA AL ASESOR PEDAGÓGICO Prof. JULIO GUTIERREZ.

## **INTRODUCCIÓN**

La Reforma Educativa dispone que el educando deba ser el actor principal de su educación para dar lugar a la construcción de aprendizajes significativos. Establece también que el profesor debe ser aquella persona que genere conocimientos en el alumno a través de su rol como facilitador. Dicho de otro modo, se perfila que el estudiante sea el que construya por sí mismo sus nuevos conocimientos, y el maestro quién de todas las condiciones favorables para este cometido. Ahora si efectuamos un parangón de todo esto y lo vinculamos con los conceptos de David Ausubel sobre el proceso de aprendizaje por solución de problemas y por recepción significativa, podemos decir que la Reforma Educativa ha tomado en cuenta lo que dice este Psicólogo, ya que en un proceso de la índole que establece Ausubel toma énfasis al cambio de la estructura cognitiva por el mismo educando en torno a las condiciones que le da el maestro, es decir que propugna el rol contradictorio de un concepto dado por el Docente, para que el alumno de forma implícita utilice sus conocimientos previos y halle solución a la disyuntiva establecida para obtener nuevos aprendizajes.

Entonces, se deduce que la Reforma Educativa trabaja de acuerdo con algunas concepciones teóricas que maneja David Ausubel, sin embargo, este último advierte que en un proceso educativo donde se haga énfasis a la utilización de estructuras cognitivas previas para encontrar otras, se puede llegar a emplear incorrectamente los aprendizajes que ya se poseen, o sea, transferir negativamente los conocimientos previos en el momento de adquirir otros nuevos. Este tipo de transferencia puede tener varios factores que la suscitan como son: sobre valoración de conceptos, el nivel de ansiedad en que se encuentra el aprendiz, la flexibilidad que pueden tener los aprendizajes previos para adaptarse a diferentes situaciones, la descontextualización del proceso educativo, etc. Pero la pregunta es ¿se dará este aspecto en un contexto educativo de nuestra realidad? Por todo ello el propósito del presente trabajo es dar a conocer si se

presenta este tipo de transferencia en nuestra coyuntura, y si se da, cómo el maestro tiene más tendencia a que sus educandos formen este tipo de transposición de conceptos.

En tal sentido la investigación que se efectuó sobre esta cuestión señalada se la dividió en el siguiente trabajo en siete capítulos. En el primero (GENERALIDADES) se plantea el problema en relación al concepto de transferencia negativa de conocimientos en torno a una base contextual, luego se fija el problema en función a un nexo situacional, posteriormente se formula una hipótesis como una respuesta tentativa al problema establecido (indicar que esta respuesta surgió tras haber analizado conceptos teóricos sobre el uso de saberes previos en relación al enfoque constructivista, lo que dice la Reforma Educativa y cómo se los utiliza en los diferentes estadios de la Psicología Genética). También se debe manifestar que se establecieron en este capítulo los objetivos en dos dimensiones: Una general y otras específicas (estos objetivos se podría aseverar que confirieron el fundamento para el diseño metodológico que se empleó en este estudio).

En el segundo capítulo, se indica la metodología que se utilizó para abordar el proceso de investigación, es decir que se menciona el campo de acción, el tipo de estudio (de CASO), el tipo de diseño metodológico (TRANSECCIONAL), el tipo de investigación (DESCRIPTIVO - ANALITICO), los instrumentos de investigación que se usaron, la técnica por el cual estos últimos fueron empleados (LA OBSERVACION PARTICIPATIVA), la población y los sujetos a estudio que se escudriñaron.

En el tercer capítulo, se aborda temas relacionados al uso de conocimientos previos desde la perspectiva de la Reforma Educativa. Cabe mencionar que estos detalles conceptuales sirvieron para apoyar el presente estudio básicamente en estos dos puntos:

1. Dar mayores argumentos para formular la hipótesis de trabajo.
2. Establecer una referencia como punto de partida para elaborar los instrumentos de investigación.

En el cuarto capítulo, se realiza un análisis teórico en torno al concepto de transferencia de conocimientos desde el punto de vista de la Psicología genética, del enfoque constructivista y muy especialmente desde el concepto que maneja David Ausubel. Se debe resaltar que esta parte valió para fundamentar la HIPÓTESIS y establecer la base conceptual de los instrumentos de investigación.

En el quinto capítulo, lo que se hace es interpretar y analizar todos los resultados que se obtuvieron en el trabajo de campo relacionando con las apreciaciones teóricas de David Ausubel sobre TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS. Todo ésto para hallar las propensiones por parte del maestro a sus alumnos en lo que atañe a la formación de este tipo de trasegamiento de aprendizajes (argumentar que se estudió a tres Docentes, a los cuales se los denomina en todo el proceso investigativo como sujetos a estudio).

En el sexto capítulo, se establecen las conclusiones en relación a cada sujeto a estudio. Es en esta parte donde se puntualiza en resumen las tendencias detectadas en el trabajo de campo hacia el tipo de transferencia que se estudia por parte de los Docentes a sus estudiantes.

En el séptimo capítulo, se plantean recomendaciones en relación al planteamiento de pericias metodológicas que tienen por finalidad disminuir tendencias encontradas hacia la transferencia inadecuada de conocimientos por parte de los Docentes a sus alumnos.

Para finalizar, se muestran en los anexos todos los instrumentos de investigación que se emplearon, las tabulaciones que se hicieron, las fuentes a las que se recurrieron y todos los acopios que se usaron para llevar adelante el estudio que se realizó en el presente trabajo.



**GENERALIDADES**

**CAPITULO I**

## 1. JUSTIFICACIÓN

La Reforma Educativa que se está implantando en nuestro País maneja un enfoque metodológico contrario a la tradicional. Dentro de este nuevo enfoque están las teorías de David Ausubel <sup>(1)</sup>, sobre el proceso de aprendizaje por solución de problemas donde se utilizan los sistemas conceptuales previos para solucionar problemas y así descubrir nuevos aprendizajes. En este proceso la transferencia de conocimientos previos puede ser positiva o negativa. Positiva cuando los conocimientos nos ayudan a comprender el problema y poder darle solución; negativa cuando éstos saberes previos suscitan una limitación en el proceso de discernimiento y por tanto una visión unilateral para afrontar la realidad. Por ello Ausubel nos dice que hay que tener en cuenta este tipo de transferencia para poderla evitar. Entonces, se sabe que hay este aspecto dentro del proceso de aprendizaje por solución de problemas donde se aprovechan las estructuras cognitivas previas, pero no sabemos cómo y dónde se da esta presencia en el enfoque constructivista que maneja la Reforma Educativa (de la cual forma parte las teorías de aprendizaje de David Ausubel). De ahí que el presente trabajo de investigación tiene la finalidad de describir si se suscita la transferencia negativa de saberes previos en la perspectiva constructivista que utiliza la Reforma Educativa, es decir advertir si este aspecto se proporciona en el rol del Docente como propiciador para que se den aprendizajes significativos, y el educando como el actor principal de dicho proceso donde va descubriendo nuevos conocimientos.

La trascendencia de esta investigación radica porque se estudió un tema que todavía no se lo había examinado hasta ahora, además porque este trabajo da las primeras pautas para analizar y ampliar este tema, los cuales servirán para que los docentes tengan alguna idea de cómo se origina este aspecto y así estar de alguna manera prevenidos.

---

<sup>(1)</sup> Ausubel David, "Psicología Educativa" (Un punto de de vista Cognoscitivo), Pág. 156,160 y 615,616.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde 1994 el sistema educativo boliviano tuvo un cambio muy importante en sus principios que la fundamentan <sup>(2)</sup>. En este nuevo sistema la interculturalidad y la participación popular son los grandes ejes articuladores. El primero que responde a la diversidad cultural y el segundo a la heterogeneidad de las necesidades de aprendizaje que se manifiestan.

Los programas de estudio de la Reforma Educativa recogen estos dos principios, permitiendo reconocer la diversidad del país y de este modo generar una concepción curricular flexible a la diversidad cultural que se tiene. Los programas consignados dentro del plan curricular se los considera como los aprendizajes indispensables para que los educandos puedan desempeñarse adecuadamente. Las competencias que están incluidas en estos documentos son los que forman parte del tronco común curricular.

(Este tronco que tiene que ser complementado con las necesidades específicas de la coyuntura de un contexto para que los aprendizajes sean más significativos).

La Reforma Educativa ha planteado la necesidad de cambiar el papel que debe desempeñar el Docente en el desarrollo de un currículum flexible y abierto. Requiere de un Maestro creativo, generador de conocimientos y que sistemáticamente adecue el currículo a las características del alumno, capaz de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje aplicando el enfoque global, las aportaciones del constructivismo y conduciendo a que los educandos aprendan de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Hoy por hoy después de siete años la pregunta es ¿hasta qué punto los docentes habrán cambiado en su forma de llevar a cabo el proceso educativo? ¿Manejarán adecuadamente todas las teorías y concepciones pedagógicas que emana ésta Reforma?

---

<sup>(2)</sup> Se explican estos detalles sobre el sistema educativo boliviano, tomando en cuenta La Revista de la Unidad de comunicación de la Secretaria Nacional de Educación, Ministerio de Desarrollo Humano, "En la Hora de la Reforma Educativa", Pág. 3, 4, 5,6.

El ideal de un resultado de aprendizaje desde la perspectiva de la Reforma Educativa es llegar a la metacognición <sup>(3)</sup>, es decir, reflexionar por sí mismo un tema para profundizarlo y ampliarlo. Sin lugar a dudas todo esto no se podrá lograr si no se tiene un proceso previo que haga que el estudiante reflexione, por ello los docentes ¿estarán aplicando un proceso educativo donde el alumno utilice sus aprendizajes previos para indagar y así alcanzar nuevos conocimientos? ¿Estarán los Profesores dando oportunidad para que el educando reflexione? O simplemente ¿se estará formando educandos con una visión unilateral de la realidad?

Este nuevo enfoque sobre el proceso educativo se la ha implantado porque había una sobre saturación del enfoque tradicional en la labor del Maestro. Si se diría que se esta aplicando un enfoque global en base a las teorías constructivistas pero muy al fondo se sigue manteniendo la metodología tradicional de alguna manera se estaría mintiendo ¿o no?

La visión constructivista que maneja nuestro sistema educativo <sup>(4)</sup>, (que está en base a las teorías de Jean Piaget, Semenovich Vygotsky, David Ausubel, Jerome Bruner, Wallon y otros) ve al proceso educativo de manera global para que se tenga aprendizajes significativos, donde el alumno(a) sea el descubridor de sus nuevos conocimientos y el docente el propulsor de un aprendizaje por descubrimiento. Pero dentro de este proceso puede estar incrustado el enfoque tradicional como inercia de su uso por largo tiempo, entonces ¿cómo se podría evitar esto? ¿Cómo se dará más usualmente esta incrustación en el nuevo proceso educativo?

Las teorías de David Ausubel <sup>(5)</sup>, que forman parte del enfoque constructivista que emplea la Reforma Educativa Boliviana, hace referencia que dentro de un proceso educativo por solución de problemas la estructura cognitiva previa juega un rol

---

(3) Briones Guillermo, Investigación Educativa, Pág. 43, 44.

(4) La visión constructivista que maneja el sistema educativo boliviano se lo conceptualiza tomando en cuenta el Libro de Arnal Elvira, "Haciendo la Reforma", Pág. 10, 11, 12.

(5) Ausubel David, "Psicología Educativa" (Un punto de vista Cognoscitivo), Pág. 160, 161, 616.

trascendental para que se obtenga aprendizajes significativos, sin embargo, pone en cauto que estos conocimientos previos pueden perjudicar el desarrollo del proceso de discernimiento, para ello según este Psicólogo el Mentor debe tener mucho cuidado en que sus educandos no transfieran negativamente sus saberes previos, por tal motivo, los Docentes que están ahora manejando algunas teorías del Ausubel ¿tendrán conocimiento de este aspecto? ¿Estarán evitando el uso incorrecto de los aprendizajes previos en sus estudiantes? Dentro de este nuevo paradigma educativo, como es el enfoque constructivista, puede existir esta transferencia negativa de conocimientos como ya se ha señalado, pero la pregunta es si se da este aspecto ¿cómo y en que lugar del proceso de aprendizaje que tiene base en la perspectiva constructivista se dará este empleo inadecuado de los saberes previos?

En si el esbozo del problema va en este sentido, por todo ello, la formulación del problema para esta investigación es la subsiguiente

### **3. FORMULACION DEL PROBLEMA**

*¿TENDRAN INCIDENCIA LOS DOCENTES EN SUS EDUCANDOS PARA UTILIZAR LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS?*

### **4. EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA**

Como ya se explicó David Ausubel hace referencia al papel de la estructura cognitiva dentro del proceso de aprendizaje por solución de problemas. Según él la posesión de conocimientos antecedentes pertinentes en la estructura cognoscitiva, particularmente si son claros, estables y discriminables, facilitan a este proceso educativo. Sin embargo enfatiza que si bien los saberes previos pueden facilitar a que uno comprenda mejor un determinado tema, también pueden suscitar una transferencia negativa provocando la preservación de disposiciones habituales para entender un contenido, por ejemplo, si a un niño se le enseña a utilizar el martillo para clavar clavos puede ser que por su uso frecuente para ese fin no conciba que el martillo puede ser utilizado para otro objetivo como manejarlo como contrapeso.

El problema surge de aquí en querer saber si se facilita este aspecto intrínsecamente en el proceso educativo que maneja la Reforma Educativa. De ahí que los objetivos que se persigue con esta investigación en base al problema ya trazado son:

## **5. OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

*-DESCRIBIR LAS INCIDENCIAS QUE TENDRAN LOS DOCENTES EN SUS EDUCANDOS PARA UTILIZAR LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.*

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Registrar cómo los Profesores asumen su rol de facilitador en el proceso educativo del alumno(a), a través de instrumentos de investigación que tengan estos parámetros principales en base al enfoque constructivista:

- Planificación de actividades de aprendizaje.
- Uso de conocimientos previos del educando.
- Manera en que ingresa la información nueva en el alumno(a).
- Empleo de material didáctico.
- Organización del aula.
- Transversalización de contenidos con coyunturas cotidianas.
- Problematización de contenidos.
- Tendencias de acción del Maestro en la fundamentación de posturas del estudiante.

2. Describir la información que se recogerá en torno a referencias y tabulaciones que se delinearán.

3. Comparar los resultados que se obtendrán, en relación a las concepciones que maneja David Ausubel sobre transferencia negativa de conocimientos previos.

## 6. HIPÓTESIS DE TRABAJO

LOS DOCENTES TIENEN INCIDENCIA EN SUS EDUCANDOS PARA UTILIZAR LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS, CUANDO NO ASUMEN SU ROL DE FACILITADOR EN EL MOMENTO EN QUE LOS ALUMNOS (AS) ESTAN ADQUIRIENDO NUEVOS CONOCIMIENTOS.

VARIABLES:

- a) TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.
- b) ROL DE FACILITADOR.

(Se debe indicar que las variables de la hipótesis **no se las menciona en DEPENDIENTE e INDEPENDIENTE**, ya que esta investigación es descriptiva, por lo que simplemente se las tomó como ámbitos de trabajo para llevar a cabo el proceso de investigación)

## **7. Operalización de variables**



**VARIABLE: TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS**

DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSION	INDICADORES	MEDIDOR	ESCALA	INST.
<i>Preservación de formas habituales de encarar y visionar el problema.</i>	1.-Al ingresar la información nueva en el educando	<p>1. Una información nueva con poco apoyo de recursos didácticos que la contextualicen</p> <p>2. Una información presentada en condiciones meramente verbales.</p> <p>3. Una información nueva presentada con un lenguaje muy técnico.</p>	<p><b>-PRESENCIA</b></p> <p><b>- FRECUENCIA</b></p>	<p><b>SI/NO</b></p> <p><b>-NUNCA</b></p> <p><b>-CASI NUNCA</b></p> <p><b>-DE VEZ EN CUANDO</b></p> <p><b>- MAYORMENTE SI.</b></p> <p><b>-CASI SIEMPRE</b></p> <p><b>-SIEMPRE</b></p>	<b>REGISTRO DE OBSERVACIONES.</b>

DIMENSION	INDICADORES	MEDIDOR	ESCALA	INST.
2. Al procesar el educando la información Nueva.	<p>1. No tener organizadores comparativos que estimulen de una mejor manera el uso de los conocimientos previos.</p> <p>2. No dar a conocer la opinión que se tenga sobre los conceptos que se esta logrando alcanzar</p> <p>3. Estar muy aburrido.</p>	<p><b>-PRESENCIA</b></p> <p><b>-FRECUENCIA</b></p>	<p><b>- SI/ NO</b></p> <p><b>- NUNCA</b></p> <p><b>-CASI NUNCA</b></p> <p><b>- DE VEZ EN CUANDO</b></p> <p><b>-MAYORMENTE SI</b></p> <p><b>- CASI SIEMPRE</b></p> <p><b>-SIEMPRE</b></p>	<b>REGISTRO DE OBSERVACIONES.</b>

Variable: ROL DE FACILITADOR DEL MAESTRO

DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSION	INDICADORES	MEDIDOR	ESCALA	INST.
<p><i>Dar las pautas necesarias para que el educando entre en un proceso de aprendizaje en función de solución de problemas para que descubra nuevos conocimientos en forma originaria e independiente.</i></p>	<p>1. Al introducir al educando en el proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos.</p>	<p>1. Un Docente estimulador de un proceso de aprendizaje a través del proporcionamiento de organizadores comparacionales en función de actividades globales.</p> <p>2. Un Docente como planificador de actividades de aprendizaje que partan de lo concreto a lo abstracto.</p>	<p><b>-PRESENCIA</b></p> <p><b>-FRECUENCIA</b></p>	<p><b>SI/NO</b></p> <p><b>- NUNCA</b></p> <p><b>-CASI NUNCA</b></p> <p><b>-DE VEZ EN CUANDO</b></p> <p><b>-MAYORMENTE SI</b></p> <p><b>-CASI SIEMPRE</b></p> <p><b>-SIEMPRE</b></p>	<p><b>-REGISTRO DE OBSERVACIONES.</b></p> <p><b>-ENTREVISTAS</b></p>
	<p><b>DIMENSION</b></p>	<p><b>INDICADORES</b></p>	<p><b>MEDIDOR</b></p>	<p><b>ESCALA</b></p>	<p><b>INST.</b></p>
	<p>2. Al dar pautas referenciales en torno de la solución de problemas por parte del educando.</p>	<p>1. Un Docente como propulsor en el uso de diferentes alternativas de solución de problemas que debe efectuar el educando.</p> <p>2. El maestro como estimulador de nuevas ideas ante la circunstancia del error del educando.</p> <p>3. El Docente como creador de ambientes que permita reflexionar y desarrollar ideas.</p>	<p><b>-PRESENCIA</b></p> <p><b>-FRECUENCIA</b></p>	<p><b>SI/NO</b></p> <p><b>-NUNCA</b></p> <p><b>-CASI NUNCA</b></p> <p><b>-DE VEZ EN CUANDO</b></p> <p><b>-MAYORMENTE SI</b></p> <p><b>-CASI SIEMPRE</b></p> <p><b>-SIEMPRE</b></p>	<p><b>-REGISTRO DE OBSERVACIONES.</b></p> <p><b>-ENTREVISTAS</b></p>

DIMENSION	INDICADORES	MEDIDOR	ESCALA	INST.
<p>3. Al evaluar el Profesor los conocimientos alcanzados por el alumno (a).</p>	<p>1. Asumir la respuesta correcta del educando sin pedirle que fundamente.</p> <p>2. Asumir la respuesta incorrecta del educando como algo trágico para corregirlo inmediatamente.</p>	<p><u>-PRESENCIA</u></p> <p><u>-FRECUENCIA</u></p>	<p>SI/NO</p> <p>-NUNCA</p> <p>-CASI NUNCA</p> <p>- DE VEZ EN CUANDO</p> <p>-MAYORMENTE SI</p> <p>-CASI SIEMPRE</p> <p>-SIEMPRE.</p>	<p>REGISTRO DE OBSERVACIONES.</p>

**Capítulo II**

**METODOLOGÍA DE**

**INVESTIGACIÓN QUE SE**

**EMPLEÓ EN EL PROCESO DE**

**CORROBORACIÓN DE LOS**

**PLANTEAMIENTOS**

**TEÓRICOS**

## **1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El tipo de investigación del presente trabajo es descriptivo, ya que se describe las incidencias que tiene el maestro en sus educandos para utilizar la transferencia negativa de conocimientos previos.

Para efectuar este cometido se emplea bases teóricas de David Ausubel sobre este tipo de transferencia, lo que posibilita realizar la descripción tomando en cuenta un parámetro, en otras palabras, esta situación permite no buscar las causas verdaderas del porque del uso de esta transferencia, sino valga la redundancia, especificar simplemente como el maestro incurre a que sus educandos utilicen el tipo de transferencia que se está estudiando en torno a un sustento teórico.

La hipótesis que se emplea para este tipo de investigación está en vinculación a variables que no se relacionan en términos de causa- efecto, sino que se las toma como ámbitos de trabajo para llevar adelante el proceso de investigación.

El tipo de diseño de esta investigación es transeccional descriptivo, ya que se recolectaron los datos en un momento dado, dicho de otro modo, es de tal diseño porque se trabajó seis meses de la gestión escolar 2001 (de junio a diciembre).

## **2. UBICACIÓN**

El presente trabajo se lo efectuó en la Unidad Educativa "Almirante Miguel Grau S." (Ciclo Primario) que queda ubicada en la zona Villa Esperanza del distrito cinco de la ciudad de El Alto.

## **3. POBLACIÓN**

Como esta investigación está en base al ESTUDIO DE CASO, se escogió de la forma más pertinente posible a los tres Docentes de los Cuartos cursos de primaria del Establecimiento señalado como los sujetos a estudio.

El motivo por el cual se los eligió a estos Profesores, se fundamenta por el hecho de que ya estaban trabajando cuatro años aproximadamente con sus educandos en base al enfoque pedagógico que impulsa la Reforma Educativa (lo cual implica que tienen referencias más claras de cómo funciona este nuevo proceso de aprendizaje en relación al uso de conocimientos previos). Así mismo se optó por estos Maestros, porque fueron los más accesibles para llevar adelante este trabajo.

#### **4. CAMPO DE ACCIÓN**

El Campo de Acción de esta investigación está enfocado básicamente a la metodología que emplea el Maestro en el proceso de formación de sistemas conceptuales nuevos del alumno(a), para así observar donde hay más usualmente la inclinación hacia la transferencia negativa de conocimientos.

#### **5. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

Para efectuar el presente trabajo, se utilizaron tres REGISTROS DE OBSERVACIONES y dos ENTREVISTAS.

El primer registro tuvo el propósito de conocer y puntualizar las principales características de la zona donde se encuentra la Unidad Educativa en la que se realizó la investigación.

El segundo registro tuvo la finalidad de describir toda la planificación del proceso educativo que hacían los Maestros que fueron puestos a estudio.

El tercer registro tuvo el objetivo de particularizar en profundidad todas las circunstancias del proceso de aprendizaje que era administrado por el Docente.

**Se debe resaltar que este último Instrumento fue la base de todo este trabajo de investigación, ya que en función de sus resultados se transversalizó principalmente el concepto de transferencia negativa de conocimientos de David Ausubel, por lo que se hace necesario detallar este medio de investigación.**

Empezar diciendo que este recurso de investigación consta de once preguntas que describen en profundidad todo el proceso educativo del estudiante que era abordado por el Profesor, así mismo agregar que cada una de estas once interrogantes, tienen tres criterios que la fundamentan, es decir, que le dan una base conceptual para enfatizar una tendencia de acción. A todo ello mencionar que este instrumento fue aplicado en cinco oportunidades para disminuir la subjetividad que se pudo haber dado en el proceso de observación.

**LAS ONCE PREGUNTAS GENERALES QUE GUIARON EL REGISTRO DE OBSERVACIONES CUYO OBJETO A OBSERVAR FUE: EL MAESTRO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.**

1ra. Pregunta.

**¿El educando entra al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad?**

2da. Pregunta.

**¿La información nueva entra al estudiante a través del planteamiento de interrogantes en torno a la actividad educativa inicial?**

3ra. Pregunta.

**¿El Maestro crea las condiciones favorables en todo el proceso de aprendizaje en base a la perspectiva global de realidades?**

4ta. Pregunta.

**¿Las actividades de aprendizaje van acordes a la edad cronológica del alumno(a) de nueve años?**

5ta. Pregunta.

**¿En el desarrollo de la clase el educando es mayormente un receptor de información permanecido quieto y callado?**

6ta. Pregunta.

**Cuándo ya se llevó a cabo una actividad de aprendizaje ¿el Docente y los educando valoran los logros alcanzados?**

7ma. Pregunta.

**¿El Profesor trabaja con sus educandos por grupos?**

8va. Pregunta.

**¿El Maestro estimula debates en los educandos para intercambiar puntos de vista sobre un tema en cuestión?**

9na. Pregunta.

**Cuándo el alumno(a) entra contradicciones en la solución de un problema planteado, ¿El Docente le da más pautas para que la vuelva a resolver?**

10ma. Pregunta.

**¿El Docente tiene la tendencia de pedir al estudiante que fundamente su respuesta con respecto a una interrogante establecida?**

Décima 1ra. Pregunta.

**¿El Maestro tiene la tendencia de sacar los aprendizajes previos de los alumnos (as) en su proceso de aprendizaje en el aula?**

(Hay que aclarar que estas preguntas son las que miden primordialmente los indicadores de las variables de la hipótesis).

Para culminar esta parte, se realizaron las ENTREVISTAS para conocer la opinión del Director de la Unidad Educativa y del Asesor Pedagógico, en relación a la manera en que impulsaban al Maestro a llevar a cabo el proceso de aprendizaje del estudiante.

(Se debe añadir que aparte de estos instrumentos señalados, se utilizó un esquema para guiar el diagnóstico general que se realizó en la Unidad Educativa donde se hizo la investigación; también indicar que para diseñar casi todos estos medios de investigación, se usaron parámetros conceptuales del enfoque constructivista con el fin de obtener datos en torno a una base conceptual).



## 6. APLICACIÓN DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La aplicación de los procedimientos de investigación estuvo en torno a la OBSERVACIÓN PARTICIPANTE, es decir, que se los ejecutaron estos medios de indagación cuando se ejercía un determinado papel dentro de la Población donde se efectuó el estudio. Para ser más explícito, se trabajó de regente en la Institución Educativa donde se realizó la investigación, para aplicar desde esa posición todos los instrumentos de pesquisa que se prepararon. Ahora, el porqué se acudió a tal método, se cimienta básicamente a que con esta forma de trabajar se pretendía recolectar los datos en su forma más natural posible.

## 7. TABULACIÓN DE DATOS

Los datos de los registros de observación, cuya finalidad fue describir la planificación que realizaban los Docentes para desarrollar actividades de aprendizaje, fueron sistematizados en un solo nivel de resultados. El porque de dicho procedimiento se fundamenta en el hecho de que con esta forma de compendiar se facilitaba en gran manera el proceso de análisis.

Los resultados del registro de observación, cuyo objetivo fue saber cómo exponía el Maestro la clase con los estudiantes, fueron tabulados primeramente en relación a las tendencias de acción que se detectaron en cada una de las once preguntas que componían este instrumento (hay que aclarar que para cada tendencia de acción detectada se empleó tres criterios de fundamentación). Posteriormente se tabuló estas propensiones de acción de los Profesores, en relación a las cinco veces que fue aplicado este medio de investigación tomando encuentra un parámetro establecido (esta referencia esta explicada en la parte de los anexos). Ahora para poseer más información sobre el porte del Docente en la clase, se tabuló también los datos que se recabaron de los criterios de fundamentación de cada una de las preguntas del registro de observación en base a un parámetro instituido (este proceso también se lo realizó en función al número de veces en que fue aplicado este instrumento de investigación).

Para culminar, las entrevistas que se efectuaron se las transcribieron y posteriormente se las analizaron para obtener los datos más importantes.

## **8. ANALISIS DE DATOS**

Para el análisis de los datos recolectados se partió de la precisión del concepto de transferencia negativa de conocimientos previos como señala David Ausubel, para luego transversalizarlo y contrastarlo con la información que se obtuvo de la tabulación de resultados de los instrumentos que se aplicaron (básicamente con los resultados que se lograron con el registro de observaciones cuyo objeto a observar fue: El Maestro en el proceso de aprendizaje del educando.

Nuestro análisis de los datos es específicamente cualitativo, no obstante para la tabulación se utiliza procedimientos cuánticos.

Por todo ello esta investigación es cualitativa (descriptiva – analítica) predominando las formas lógicas comparativas y análogas pero que no excluyen los métodos cuánticos.

## **9. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

El trabajo de investigación se lo efectuó de la siguiente manera:

**Primero**, se reunió todos los lineamientos y pautas que emana la Reforma Educativa para el Docente, con respecto al uso de los saberes previos en el proceso educativo del alumno(a).

**Segundo**, se conceptualizó teóricamente el enfoque constructivista para alcanzar una referencia más precisa sobre la utilidad que se da a los aprendizajes previos en el proceder educativo de esta perspectiva teórica.

**Tercero**, se examinaron las concepciones que maneja David Ausubel sobre la transferencia negativa de conocimientos previos para tener una noción clara de su incidencia en el proceso de aprendizaje.

**Cuarto**, se describió los datos que se recolectaron en el trabajo de campo, en torno a la tabulación efectuada y todos los parámetros establecidos.

**Quinto**, se comparó los resultados recabados con los conceptos que emplea David Ausubel sobre transferencia negativa de conocimientos.

**Sexto**, se estimó donde hay más propensiones hacia la transferencia de aprendizajes previos en el rol del Docente como facilitador del proceso educativo del estudiante, en función al análisis que se llevó a cabo.

**Séptimo**, se establecieron conclusiones.

**Y Octavo**, se plantearon recomendaciones en torno a sugerencias de estrategias metodológicas para disminuir la propensión que tienen los Maestros hacia la transferencia negativa de conocimientos en el proceso educativo de sus educandos.

**Capítulo III**

**MARCO REFERENCIAL**

**QUE SE UTILIZÓ PARA**

**APOYAR EL PROCESO DE**

**INVESTIGACIÓN**

## PRECISIONES PREVIAS HACERCA DE LA REFORMA EDUCATIVA

La Reforma Educativa promulgada el año 1994 tiene una trascendencia muy sugestiva. Haciendo caso a las apreciaciones de Rolando Barral Zegarra en su libro Educación: Reforma o Revolución Pág. 3 y 4 podemos encuadrar brevemente cuales son los antecedentes que llevo a la constitución de este nuevo sistema educativo.

Empezar diciendo que con la revolución de 52 se cambió una educación que hasta entonces estaba dirigida esencialmente a la gente que ostentaba el liberalismo , es decir que las modificaciones que se realizaron estuvieron fundamentalmente en una mayor cobertura , no exhibiendo así la diversidad cultural que existe en este país . Ahora después de 51 años se instituye una nueva reforma dentro de un contexto mundial totalmente diferente al del período del 52 (donde la constitución del libre mercado homogéneo tenia mucho desbande como derivación de las guerras mundiales) .

En este tiempo el libre mercado esta en su gran auge, el sistema económico con su gran penetración sobrelleva la implantación de políticas educativas. De ahí que ahora la formación del hombre boliviano con el establecimiento de la nueva Reforma Educativa ya no solo intenta insertarlo en el sistema educativo como en el 52 , sino que se ve forzada a que tenga una mayor competitividad . Por tal cuestión analistas sobre el tema como Mireya Montpellier destacan que ahora "educar es adaptar al ciudadano a la competitividad del mercado , formarlo para que sea un hombre exitoso a partir de su creatividad , a pesar de la exclusión social y de la pobreza extrema" (Educación :Reforma o Revolución Pág. 28 .

Si se toma este novísimo concepto como un acervo meramente racional ilegítimizando la parte social, vemos que en la época del 52 tuvo esta gran apatía con los fines educativos que se procuraba. En cambio la implantación del sistema educativo hoy en día con la Reforma Educativa se incluye la noción de interculturalidad, pero estudiosos como Vitaliano Soria Choque cuestionan este hecho arguyendo que la interculturalidad si bien es un bastimento colectivo, por qué la Reforma Educativa asignó este concepto desde arriba sin tomar en cuenta a los actores sociales de la diversidad cultural (Educación: Reforma o Revolución Pág.67).

Para finalizar, la constitución de la Reforma Educativa actual, como se vio en el anterior punto, tiene un gran trauma que la circunscribe en su aceptación, ya que fue promulgada sin el beneplácito de los actores involucrados como son los Maestros, es decir como destaca Rolando Barral Zegarra, "la Reforma Educativa fue excluyente, no tomó para así las conclusiones del Congreso Nacional de Educación de (1992), Congreso socialmente participativo".

En si esta es la coyuntura en la que se proyecta la nueva forma de hacer educación en nuestro país, donde unos la apoyan y otros la impugnan.

Tiende también a organizar una educación sobre la base de la vida cotidiana, el interés social, la comunidad de objetivos nacionales y el complemento de contenidos regionales. Así mismo promueve la activación de mecanismos de participación institucional y social para desarrollo un currículo integral, dinámico y flexible, basado en un enfoque interdisciplinario, comunitario, horizontal, de género y sobre todo intercultural.

Si hacemos caso al currículo con enfoque intercultural que impulsa la Reforma Educativa, podemos enfatizar que se fundamenta en la incorporación de las necesidades básicas de aprendizaje (NEBAS), según las diferentes regiones y cosmovisiones nativas, partiendo de un tronco curricular común para todos los niños bolivianos, para diversificarlo progresivamente de acuerdo a las NEBAS identificadas como genuinas (este aspecto se lo puede tomar como la apreciación de estructuras cognitivas previas vinculadas como necesidades). Por todo ello se plantea que los contenidos curriculares respondan a la necesidad y decisión de construir conocimientos y competencias que estén definitivamente ligadas a los aprendizajes previos y al desarrollo que persiguen las comunidades.

(Toda esta referencia se lo efectúo en base al Suplemento "EN LA HORA DE LA REFORMA" y la Revista "EL MAESTRO" Nro. 4, editados por la Secretaría Nacional de Educación, Ministerio de Desarrollo Humano).

## **2. LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DE LOS EDUCANDOS EN BASE A SUS SISTEMAS CONCEPTUALES PREVIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REFORMA EDUCATIVA.**

Para una planificación correcta según la Reforma Educativa se debe tomar en cuenta el contexto donde se desarrollarán las actividades, el nivel de desarrollo de los alumnos, las bases individuales del aprendizaje, las hipótesis de partida, las

necesidades de apoyo detectadas. Para lo cual recomienda realizar un diagnóstico mediante una actividad de evaluación en relación a las siguientes concepciones:

#### Diagnosticar mediante una actividad evaluativa.

El diagnóstico inicial comienza el primer día de clases y se extiende por todo el primer mes, está basado en la capacidad del Profesor para observar y registrar las capacidades y el comportamiento de sus alumnos(a).

Observar el contexto y conversar con sus educandos y los padres de familia, son parte del diagnóstico al igual que detectar aprendizaje por medio de actividades evaluativos.

El diagnóstico permite:

#### **a) Identificar los problemas y potencialidades generales e individuales del grupo.**

Este diagnóstico se realiza por medio de observaciones, de diálogos con los niños(as) y sus padres, de entrevistas con los Maestros del ciclo o año anterior y de la aplicación de actividades evaluativas planificadas por el Maestro. Así el Docente conocerá no sólo las características centrales de los niños(as) y sus familias, sino también sus gustos, sus expectativas de la Escuela, aquello que les alegra o les entristece, las formas que tienen para jugar y/o para aprender, para relacionarse entre si y para enfrentar sus problemas.

En este diagnóstico es necesario detectar:

- Características generales de los estudiantes.
- Dificultades globales.
- Dificultades y características individuales (que permitan al Maestro orientar la organización del aula).



- Necesidades educativas especiales, que permitan diseñar adaptaciones curriculares pertinentes.

**b) Precisar la forma en que el Maestro aprovechará el potencial de su grupo y las acciones para superar las dificultades.**

El detectar las cualidades y dificultades que tiene el grupo con el que va a trabajar, permitirá al Maestro abordar temas del interés de los niños, proponer otros que podrían ser más complejos, identificar las necesidades comunes y diferenciadas, y organizar el tiempo y el espacio. Además, el Docente podrá establecer prioridades para atender pedagógicamente los problemas particulares que haya identificado. Este diagnóstico permitirá al Profesor organizar o adaptar el currículo, sus propósitos y estrategias, de manera que se organicen las competencias e indicadores para el transcurso de los 200 días hábiles de la gestión escolar.

**c) Establecer prioridades en cuanto a la atención que merecen los problemas identificados.**

Con la información que el Maestro recibe sobre las características de sus alumnos(as) podrá, con fundamentos reales, jerarquizar por orden de importancia los problemas que merecen la atención prioritaria y las formas en las que podrá solucionar. Por ejemplo, algunos de los problemas que en particular preocupan a los Docentes es la falta de habilidades en la lectura y la escritura y la resolución de problemas matemáticos. Tales problemas pueden ser superados, poniendo énfasis en el diseño de actividades que permitan apoyar esas dificultades desde las diferentes áreas de conocimientos. Pero tal diseño no se puede investigar en el vacío, sino que debe responder en forma precisa al nivel de desarrollo de cada niño.

## ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN

### Entorno al diagnóstico realizado:

Identificación del grupo	Nro. de alumnos, ciclo (año de ingreso al ciclo)
Resultados del grupo	Cualidades principales de los educandos: lo que saben, apoyos que necesitan, lo que les gusta, características de su contexto, la lengua que hablan, el número de los integrantes en su familia.

### En torno a la misma planificación:

Propósitos	Las intenciones de lo que se quiere alcanzar en la gestión.
Dosificación (Org. De competencias)	Formato con la distribución de las competencias, indicadores y temas problematizados en los 200 días hábiles.
Estrategias	Tipo de organización del trabajo de los recursos didácticos que empleará con los estudiantes.
Recursos	Módulos, materiales gráficos y audiovisuales, libros de la biblioteca de aula, etc.

(Hay que subrayar que toda esta información se la obtuvo en torno al Libro "EVALUACIÓN Y PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL PRIMARIO", Editado por el MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES)

#### **4. LA CONSIGNACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL TRABAJO PEDAGÓGICO CON LOS MÓDULOS DE APRENDIZAJE QUE IMPULSA LA REFORMA EDUCATIVA.**

Los módulos son la innovación más importante de la Reforma Educativa. A través de los módulos se podrá aplicar las ideas de interculturalidad, educación bilingüe, desgraduada y centrada en el aprendizaje.

Estos módulos son programas de actividades que sirven de orientación para el aprendizaje de los niños, y para que ellos construyan activamente su conocimiento.

Los módulos traen indicadores o consignas para que los alumnos realicen su trabajo y experimenten con los diversos materiales del aula, amplían los horizontes del estudiante y propician contactos con la comunidad y el medio ambiente que los rodea.

No traen tanta información como los textos escolares, pues lo importante ahora es que los niños aprendan y no memoricen.

También son una guía para el apoyo pedagógico que debe brindar el maestro, quien ya no tendrá necesidad de dictar lecciones. Con la ayuda de los módulos podrá más bien organizar y planificar las actividades del aula y atender simultáneamente a varios grupos de nivel. Cada módulo desarrolla una secuencia de aprendizaje a partir de lo que es conocido y significativo para el niño, hasta que éste logre adquirir las habilidades o competencias que tiene como objetivo el currículo. Cada módulo consta de varias unidades, y las actividades de cada

unidad están asociadas con el dominio de una determinada competencia por parte del alumno(a).

(Estas referencias conceptuales fueron extraídas de las explicaciones que realiza uno de los miembros del equipo de edición de la revista EL MAESTRO Nro. 4 como es Hugo Montes)

## **5. LA CONSIDERACIÓN DEL EMPLEO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS, DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE EL ENFOQUE DE LA REFORMA EDUCATIVA.**

La Reforma Educativa concibe el rol de los conocimientos previos dentro del proceso educativo en relación a estos principios:

### **a) EL APRENDIZAJE ES SITUADO.**

El aprendizaje debe partir de situaciones reales que es conocido y familiar para que el niño en su medio pueda interactuar en torno a lo que sabe desde una perspectiva que conlleve al interés, y así dar lugar a un aprendizaje que tenga un adecuado sentido. El aprendizaje orientado a las situaciones reales supone estimular las habilidades de innovación sobre las experiencias vividas en situaciones concretas.

El aprendizaje se debe dar en una situación social y cultural concreta y se toma como punto de partida para la construcción de nuevos conocimientos, por eso el aprendizaje requiere una base cultural y social, pues el aprendizaje y la cognición son fenómenos que se producen en situaciones reales, no sólo debe aprender a convivir y actuar dentro de su cultura, sino a desempeñar adecuadamente en otros medios culturales y sociales.

## **b) EL APRENDIZAJE ES UN PROCESO ACTIVO Y PARTICIPATIVO**

Las actividades participativas son determinantes para lograr el aprendizaje. Los alumnos aprenden mejor y más rápido cuando realizan una actividad tanto física y mental. La experiencias cotidiana proporciona la materia prima para la actividad de aprendizaje. Mediante la actividad los alumnos pueden ir incorporando el conocimiento nuevo que les servirá para el desarrollo de competencias más complejas.

El aprendizaje entendido como construcción de conocimientos es el resultado de la realización de actividades auténticas, útiles y culturalmente propias. En el aprendizaje activo y constructivo el alumno usa su experiencia y hace suyo el conocimiento. En un aprendizaje no activo ni constructivo la única actividades es memorizar y la única construcción es repetir. La actividad es útil para la construcción del conocimiento y la construcción del conocimiento es útil para realizar nuevas actividades.

## **c) EL APRENDIZAJE ES INTERCULTURAL**

El aprendizaje debe orientarse hacia la creación de experiencias que permitan a los educandos valorar, usar, disfrutar, conocer y desarrollar sus propias lenguas y culturas, y al mismo tiempo, reconocer, aceptar y valorar la existencia de otras.

La interculturalidad implica en el empleo de los conocimientos previos en la CULTURA como recurso de aprendizaje (punto de partida de nuevos conocimientos), es decir valerse de estructuras cognitivas que ya se tienen formadas en torno a una pertinencia cultural para adquirir nuevos saberes.

## **d) EL APRENDIZAJE ES SIGNIFICATIVO**

Las situaciones sociales sirven de base para la construcción del conocimiento. El aprendizaje requiere de una SITUACION CULTURAL Y SOCIAL, pues el aprendizaje y la cognición son fenómenos que se producen en situaciones reales.

Por esta razón, el aprendizaje debe ser una actividad SIGNIFICATIVA para el educando, partir de lo que es conocido y familiar y relacionar con el nuevo conocimiento. El Docente debe crear o aprovechar situaciones próximas y relacionadas con lo que se quiere enseñar. Un alumno aprende mejor mientras más próximo a su experiencia se encuentra el objeto a conocer.

#### **e) EL APRENDIZAJE ES CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS**

El aprendizaje no es una mera internalización o memorización de información que se transmite, sino es fruto de elaboración o construcción de conocimientos que el alumno realiza en el ámbito de sus relaciones y actividades sociales. De este modo, crea interpretaciones del mundo basadas en sus experiencias pasadas y en sus interacciones con el mundo.

Cada nuevo conocimiento construido o elaborado, se integra en el conocimiento previo de ideas o conceptos que ya tiene el niño, éste reestructura ese saber previo, descubre en ellas las relaciones básicas, luego las interpreta y elabora o construye el concepto con sus compañeros, sin o con ayuda del Maestro. Es con ese conocimiento y con ese saber hacer que el educando se desempeña plenamente en su medio y en la sociedad.

(Estas referencias conceptuales se las tomó en torno a la REVISTA "ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA" (Reforma Educativa), Editada por la UNIDAD DE COMUNICACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA (UNICOM).

#### **6. EL USO DE LOS APRENDIZAJES PREVIOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REFORMA EDUCATIVA.**

La propuesta de cambios en las prácticas pedagógicas en el aula, propone construir una nueva práctica de la enseñanza, en la cual el Maestro y el alumno

puedan interactuar efectiva y creativamente para el logro de aprendizajes relevantes, equitativos y eficaces.

El Maestro pasa a constituir el apoyo y complemento que requiere el aprendizaje del educando, favoreciendo sus decisiones pedagógicas autónomas y le entrega los medios y las herramientas para que él las tome.

En la nueva enseñanza, la función del Maestro es motivar y ser impulsor de la dinámica del aprendizaje. No es un mero instructor; estimula, orienta y apoya a sus alumnos, hace amistad con ellos. El Maestro también participa del proceso de aprendizaje, debe conocer los problemas de los estudiantes, acompaña al educando en la realización de sus tareas, dialogar y crear un espacio de comunicación.

Pero en el caso específico del rol de la enseñanza en relación al uso de conocimientos previos se puede decir que se enmarca en una PEDAGOGIA CENTRADA EN EL ALUMNO y no en el contenido (el educando es el referente principal de todo el trabajo pedagógico).

Los alumnos(as) no están vacíos de conocimiento, sino tienen un idioma, una manera de ver y sentir las cosas, unas costumbres, habilidades, destrezas, sentimientos, un entorno cultural y una personalidad propia. En resumen, las experiencias, los esquemas mentales y las representaciones del niño, debe ser el centro de toda la actividad pedagógica.

(Estos conceptos se los señala en función al libro "CURRICULO A NIVEL DE AULA" del Prof. Feliciano Gutiérrez L.)

**Capitulo IV**

**MARCO TEÓRICO QUE SE**

**USO PARA FUNDAMENTAR**

**EL PROCESO DE**

**INVESTIGACION**



## **1. LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN EL DESARROLLO INFANTIL SEGÚN LA PSICOLOGÍA GENÉTICA (Un análisis teórico)**

La Psicología genética estudia la evolución Psíquica del niño desde una perspectiva cualitativa. Para lo cual describe en torno a estadios dicho proceso.

A nuestro entender la descripción de estadios en relación a sincronías y diacronías de niveles funcionales que vaya adquiriendo el niño es la principal aportación de la Psicología genética.

Para que nuestra explicación sea más clara con respecto a las aportaciones de los representantes más importantes de la Psicología genética, debemos aclarar la diferencia que hay entre escala y estadio.

Las escalas más conocidas son las de Charlotte Buhler y Gessell que tiene una base en la edad cronológica. Estos Psicólogos nos dan un parámetro estadístico del nivel de desarrollo que ha alcanzado el niño, o por el contrario su retraso.

Las escalas tienen una base cronológica donde ofrecen una serie de medidas que debe tener el niño en función a su edad. En otras palabras, nos dan datos cuantitativos para verificar con una relativa precisión el nivel de desarrollo que esta alcanzando el ser humano.

Los estadios contrariamente a las escalas no tienen esa base cronológica y se fundamentan en la definición de niveles funcionales. Las escalas son descriptivas, mientras que los estadios son más operacionales cuya finalidad es profundizar el desarrollo Psicológico del niño de forma integral, de ahí que tiene su base en la sucesión funcional.

Hecha la diferencia entre escala y estadio a continuación explicaremos las posiciones de dos representantes importantes de la escuela Genética como Piaget y Wallon.

### **1.1. LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS ESTADIOS DE DESARROLLO SEGÚN JEAN PIAGET.**

Según Piaget <sup>(1)</sup>, los estadios de desarrollo cognitivo se dividen y se distinguen en cuatro periodos íntimamente unidos al desarrollo de la socialización y al de la efectividad del niño.

El primer periodo llamado sensoriomotriz, contemplado entre los 0-2 años de la edad cronológica del niño, es el que esta comprendido anterior al lenguaje y al propio pensamiento y donde se utiliza más la inteligencia sensoriomotriz.

Este primer periodo esta relacionado a la ejercitación de ejercicios reflexivos, los cuales estarán intrínsecamente relacionadas a reacciones instintivas como son por ejemplo la nutrición y la acción de defensa (todo este proceso será la base para incorporar nuevos estímulos dentro de la estructura cognitiva del infante). En otras palabras, todo lo anterior será el punto de partida para adquirir nuevas formas de obrar (se podría llamar también los primeros conocimientos previos, aunque instintivos, para la formación de nuevos conocimientos).

En este periodo se empieza a organizar sensaciones, percepciones y movimientos, los cuales formarán en el niño sus esquemas de acción iniciales. En esta edad el proceso de asimilar lo percibido será el eje central para ampliar esquemas cognitivos, o lo que se llamaría empezar el proceso de acomodación, es decir, que los esquemas de acción se transformarán (acomodación) en función de lo asimilado. Dicho de otra manera, el recambio de esquemas cognitivos se producirá a través de la asimilación y la acomodación para dar lugar a nuevos

---

(1) Piaget, Jean, "SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA", Pág. 10, 11,12.

esquemas de acción (este último Piaget lo denomina la adaptación). Si realizamos un análisis podemos llegar a una conclusión, que el niño desde que nace reflexiona instintivamente sobre lo que hace, el cual dá lugar a que éste se adapte a su medio.

Movimientos y percepciones que el niño tratará de coordinar tendrá como resultado la ampliación de los esquemas cognitivos ya existentes o llamado también conocimientos previos. Un aspecto que tenemos que resaltar en este proceso, es que cuando el niño vé las novedades de su mundo exterior los utiliza como si ya los conociera, vale decir, que todo lo sentido y percibido lo asimilará a sus esquemas de acción ya existentes en él, de ahí que tiende a formar un egocentrismo de forma integral, ya que no deja del todo su entorno para formar su conocimiento de la realidad.

Cabe mencionar que en este periodo el niño tiene esquemas de acción y percepción y que por medio de la asimilación, que tiene su base en la no satisfacción del medio a los antiguos esquemas cognitivos, se va ir formando gradualmente los esquemas representativos que tiene su fundamento en la representación de una cosa por medio de otra, sirviéndose de palabras o símbolos. Por ello podemos decir que el proceso de asimilar nuevos esquemas en los primeros años esta en función básicamente del ensayo y error, pero a medida que vaya pasando el tiempo la representación simbólica va ir apareciendo, y por ende aparecerá la reflexión en base a esquemas simbólicos.

También mencionar que a posteriores coordinaciones se fundamentará principales categorías como de objeto, espacio, tiempo y causalidad, que permitirá la objetividad del mundo exterior con respecto al niño(a), de ahí que es un logro importante al culminar este estadio el pasar de acciones reflejas hacia actividades dirigidas.

En este periodo el niño(a) desarrolla la permanencia del objeto, es decir, distinguir que el objeto existe aunque no este a la vista. También en este estadio como se dijo más arriba, es el comienzo de la lógica en base a esquemas cognitivos simples (acciones dirigidas hacia metas) un claro ejemplo de esto lo dá PAPALIA DIANE en su libro "DESARROLLO HUMANO" donde enfatiza: Piense en una caja de juguetes común para bebés. Por lo regular es de plástico, tiene una tapa y contiene varios objetos coloridos que se puede sacar y reemplazar, es probable que un bebé de seis meses se frustre al tratar de meter los juguetes. Un niño mayor que ha dominado los puntos básicos de la etapa sensoriomotriz tal vez pueda manejar el juguete de una forma más ordenada. Mediante ensayo-error, el niño poco a poco construirá un esquema de juguete-caja, uno retirar la tapa, dos voltear la caja hacia abajo, tres sacudirla si se atora los juguetes, cuatro ver caer los juguetes al piso. Esquemas separados a nivel inferior se han organizado en un esquema del nivel superior. El niño pronto podrá revertir esta acción al llenar la caja, aprender a revertir las acciones es un logro básico de la etapa sensoriomotriz<sup>(2)</sup>

El segundo estadio de desarrollo cognitivo que maneja Piaget es el llamado preoperatorio el cual abarca aproximadamente hasta los seis años.

En este estadio el niño tiene la posibilidad de tener esquemas de acción y esquemas de percepciones coordinadas interiormente. Junto a la aparición del lenguaje se progresará mucho más en el pensamiento, de ahí que hacia los un año y medio el niño ya puede imitar algunos modelos utilizando algunas partes de su cuerpo, y es así que a medida que se desarrolle la imitación y las representaciones (éste último tiene mucho que ver con las coordinaciones de los esquemas de acción y la aparición del lenguaje) se desarrollará en el niño los llamados actos simbólicos. Lo último mencionado es cuando el niño es capaz de utilizar un objeto en reemplazo de otro, lo que da lugar al inicio del simbolismo. En

---

(2) PAPALIA DIANE E. "DESARROLLO HUMANO". Pág. 32.

esta etapa de desarrollo cognitivo la acción (por medio de la cual se toma posesión del mundo) es un soporte necesario para la formación de esquemas representativos, así mismo con un problema práctico por resolver el niño todavía es incapaz de despegarse de su acción para pasar a representársela, con la mímica simbólicamente ejecuta la acción que anticipa.

Los actos simbólicos tienen un gran desarrollo entre los tres a siete años, estos actos se efectúan en actividades lúdicas donde se reproducen situaciones que le han impresionado, es decir, que lo percibido viene a ser memorizado y con la actividad o el juego simbólico se reproducen. Esto pasa porque el niño es incapaz de separar acción propia y pensamiento, vale decir, que en esta edad el niño no puede pensar abstractamente después de haber percibido una cosa sino que necesariamente tiene que haber una acción para activar lo percibido y en función de ello asimilar a sus esquemas de acción nuevas informaciones, es decir que la transferencia de conocimientos previos para la formación de nuevos conocimientos necesita en este periodo de una actividad que parta de una situación concreta, de ahí que podemos señalar que el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo.

Un aspecto de este estadio es el desarrollo del lenguaje, el cual contribuirá en gran manera a la formación de esquemas representativos mediante el empleo de signos verbales.

El niño tendrá sobre todo en los primeros cinco años un subjetivismo muy acentuado en su pensamiento, es decir un egocentrismo. Por ello es incapaz de prescindir de su propio punto de vista cuando se enfrenta a un problema. Piaget habla en este periodo del pensamiento en una sola dirección, o sea, que cuando esta realizando el infante una acción sólo presta atención a lo que escucha y ve a medida que se efectúe la acción sin dar vuelta atrás, a esto Piaget lo llama la preoperatividad. De ahí que frente a experiencias concretas el niño es incapaz de

asociar diferentes aspectos de la realidad a un solo acto de pensamiento (a medida que se vaya dando la experiencia concreta el niño activará esquemas de percepción y de acción), así por ejemplo no puede comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se traslada a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca por la irreversibilidad de su pensamiento, sólo se fija en un solo aspecto, que es el nivel de elevación del agua, sin llegar a comprender que la diferencia de altura queda compensada con otra diferencia de altura (en este caso los conocimientos previos los utiliza para enfocar solamente lo percibido).

Para finalizar, debemos reiterar que al acabar la etapa sensoriomotriz el niño puede manejar muchos esquemas de acción que permanecen ligados a acciones físicas, pero estos no pueden ser utilizados para recordar el pasado, para manejar información o planear. Dicho de otro modo, en el estadio preoperacional el niño todavía no domina operaciones mentales, pero si va progresando hacia su dominio, de ahí que el paso de la acción al pensamiento se da mediante la internalización de la acción a través de una acción con la mente. En este periodo el infante ya puede realizar operaciones lógicas, se desarrolla la imitación, el lenguaje y por medio de juegos simbólicos puede reproducir esquemas de acción para asimilar a sus experiencias previas conocimientos nuevos.

El siguiente periodo que abarca aproximadamente hasta los once años, es el llamado de operaciones concretas, ya que el niño todavía no puede razonar basándose solamente en enunciados verbales, es decir, que se necesita partir de hechos concretos para poder reflexionar en torno a los conocimientos previos, sin embargo, aun teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción el niño ya sabe descentrear lo que tiene sus efectos (esto en el plano cognitivo y moral). Por ello, el niño si bien se guía por lo que percibe ya sabe priorizar hechos para sacar una conclusión, o sea, que su pensamiento ya no es irreversible que sólo toma en cuenta lo que percibe, sino que ya puede

distinguir aquello que es invariante, por ejemplo, puede establecer equivalencias numéricas independientes de las disposiciones espaciales. Otro aspecto que hay que resaltar de este periodo es el desarrollo de la objetividad, donde las explicaciones del mundo que rodea al niño tienden ahora a ser más objetivas, ya que se toma en cuenta diferentes factores que se relacionan, de ahí que este proceso es el inicio de la causalidad objetiva.

No obstante que el niño es capaz de coordinar diferentes acciones en un sistema de conjunto, el desarrollo de su pensamiento va muy lentamente. Por tal causa, el pensamiento del infante se desarrolla y razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual, por tanto el niño no es capaz de distinguir satisfactoriamente lo probable de lo necesario; también es muy limitado en sus previsiones. El pensamiento operatorio que tiene su fundamento en la coordinación de acciones y percepciones de forma reversible, afecta a las relaciones Interindividuales, ya que cuando el niño confronta su forma de pensar con los enunciados verbales de diferentes personas adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. El proceso de objetivación se desarrolla en gran manera gracias a lo anterior mencionado, o sea al intercambio social, de ahí también que se desarrolla en gran manera la cooperación. El símbolo de carácter individual y subjetivo es sustituido por un pensamiento más objetivo de las cosas y de las relaciones sociales.

El proceso de descentralización se demuestra también con el intercambio de puntos de vista con relación a un tema, es decir que el niño en este estadio reacciona ante otros puntos de vista que no concuerde con el suyo, iniciando así una discusión sobre el tema. Para terminar esta parte, enfatizar que esa conversación consigo mismo que antes efectuaba el niño, ahora se transforma en un monólogo colectivo que es en realidad la discusión.

El último estadio que señala Piaget es el llamado de operaciones formales. En

este periodo se desarrolla mucho más los procesos cognitivos y las relaciones sociales.

La principal característica de este estadio es que los procesos de pensamiento que tienen base en los conocimientos previos, se desvinculan de la actividad concreta que antes era necesario para su funcionamiento. Por ello en este nivel aparece el pensamiento formal que hace posible la coordinación de procesos mentales con una acentuada complejidad. Ahora, el preadolescente cuando se enfrenta a un problema utiliza datos para formular proposiciones, tomando en cuenta las posibles dificultades que pudiera ocurrir para resolver una interrogante, y ya no solo se basa en lo que realmente constata. Las hipótesis que pueda manejar las confronta mediante un proceso reversible de operaciones, dando lugar a deducir verdades cada vez más generales y no tan específicas como los que se tenía antes. Su razonamiento ya no es tan unilateral, sino más global. Puede combinar ideas utilizando operaciones proporcionales como son las implicaciones, las disyuntivas, las exclusiones, etc. En una situación que se le presenta donde hay diversos aspectos, el adolescente los toma en cuenta relacionándolos y poniéndolos en un solo sistema.

Piaget hace referencia a la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje en el pensamiento. Un lenguaje más preciso y móvil ayuda de gran manera a la formulación de hipótesis y a la combinación de ellas. También enfatizar, que según este psicólogo el lenguaje es el efecto de procesos de pensamiento y a la vez éste es causa del desarrollo del lenguaje. En sí ambos se relacionan recíprocamente.

Los progresos que se tiene en el aspecto racional – lógico dá lugar a cambios en el pensamiento y la personalidad, es decir, a una reformulación de toda la personalidad. Esta refundición tiene un lado intelectual paralelo y complementando el aspecto afectivo. La inserción del niño en la sociedad adulta es un proceso lento



y depende mucho del tipo de sociedad. Pero por lo general el niño deja de sentirse subordinado al adulto y se considera un igual independiente. Su moral que era antes subordinado ahora pasa a una moral de unos con otros, a la cooperación y la autonomía.

El desarrollo de procesos cognitivos a nivel más general y el creciente interés por problemas de mayor alcance, dará lugar a que el adolescente ya no busque soluciones inmediatas, sino a construir verdades más genéricas. Por último, los adolescentes no son todavía capaces de entender las contradicciones de la vida humana, de ahí que crean su plan de vida con una acentuada utopía.

PARA PIAGET, LA ADAPTACIÓN ES UN DOBLE PROCESO A TRAVEZ DEL CUAL EL NIÑO CREA NUEVAS ESTRUCTURAS (conocimientos nuevos) PARA RELACIONARSE DE MANERA EFECTIVA CON EL MUNDO CIRCUNDANTE. INCLUYE TANTO LA ASIMILACIÓN COMO LA ACOMODACIÓN, LAS CUALES CONSTITUYEN LA ESENCIA DEL COMPORTAMIENTO INTELIGENTE.

Esta apreciación conceptual se la saco del libro Diane E. Papalia, "DESARROLLO HUMANO", PAG. 124, 125.

## 1.2. LA FORMACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS ESTADIOS DE DESARROLLO SEGÚN H. WALLON.

Henri Wallon,<sup>(3)</sup> se ha fijado fundamentalmente en el desarrollo de la personalidad como cosa total y se ha propuesto se caracterice cada periodo por la posición de un rasgo dominante por el predominio de una función sobre las demás.

---

<sup>(3)</sup> Wallon Henri, "LOS ORIGENES DEL CARÁCTER DEL NIÑO", PAG. 61,63,65.

El desarrollo psíquico, desde el punto de vista de Piaget y Wallon, es una construcción progresiva que tiene base en la interacción de sujeto y su medio. Pero la diferencia que tienen ambos Psicólogos, es que el primero atribuye mas importancia al desarrollo cognitivo, mientras que el segundo a profundizado el papel de la emoción en el desarrollo humano.

Hecha estas precisiones sobre las acepciones de H. Wallon, a continuación explicaremos los estadios que maneja en el desarrollo psíquico del ser humano.

El primer estadio es el llamado IMPULSIVO PURO, el cual se caracteriza por la actividad motora refleja del recién nacido. Son las respuestas a estímulos que pueden ser interoceptivos, propioceptivos o exteroceptivos (cabe mencionar que este último aspecto es el primer propiciador de la formación de esquemas cognitivos o conocimientos previos). El segundo estadio es aproximadamente a partir de los seis meses, sin que ello signifique que hasta este tiempo solamente se den reacciones reflejas, por el contrario, a los tres a cuatro meses aparecen la alegría y la angustia como muestras de orientación hacia el mundo exterior, pero hasta los seis meses este tipo de relación con el mundo no será la dominante. Este segundo estadio lo llama de la SIMBIOSIS AFECTIVA, ya que el carácter dominante en las acciones del niño con su medio será la emoción que tiene base en la angustia, y la alegría, es decir que la adquisición de nuevos conocimientos estará en torno a la emotividad que tendrá el niño con su medio.

El tercer estadio es el llamado SENSITIVO MOTOR O SENSORIO MOTOR, que aparece aproximadamente al final del primer año o al comienzo del segundo. La base en que se fundamenta este estadio esta en el desarrollo del andar y la palabra. Cuando aprende a caminar el niño empieza a descubrir todo su entorno. En cuanto al lenguaje se convierte en una actividad plenamente simbólica. A esta actividad simbólica Wallon la atribuye a la capacidad de dar a un objeto su representación y a esa representación un signo verbal.

El cuarto estadio es el PROYECTIVO, donde el factor preponderante es la acción como estimuladora de la actividad mental o la conciencia que tiene como síntesis una postura en base a conocimientos previos. Aquellas percepciones visuales que no provocan un cierto interés serán la base para el posterior desarrollo de la objetivación. En este estadio el acto es el acompañante de la representación (esta representación tiene una postura que es proyectado por la acción). Para que esa representación subsista tiene que necesariamente ser proyectada por acciones o lo que es lo mismo con gestos, dicho de otro modo, los conocimientos que se hayan formado tienen que ser proyectados a través de acciones para que no desaparezcan.

El quinto estadio es el del PERSONALISMO. Tras todos los progresos que se tuvo en los anteriores estadios, el niño llega a reconocer su personalidad independientemente de una situación. El niño tiene formado una imagen de sí mismo en relación a las prioridades de conocimiento e interés que ha establecido conjuntamente con su familia. Pero alrededor de los dos años y medio a tres, esta personalidad se afirmará cuando se pase por una crisis de negativismo. La primera muestra que tiene el niño por su personalidad ya formada es cuando expresa una excesiva sensibilidad por lo que hace ante los demás, avergonzándose por lo que hace. Pero esta situación hará que su personalidad se afirme más. La conformación de la personalidad en un principio empieza con una fase de oposición y concluye con una fase de gratitud. Antes de entrar a la escuela el niño por lo común si bien ya tiene su personalidad, ésta es todavía frágil ya que se identifica muy marcadamente con su familia, pero una vez que ingresa a la edad escolar tiene una gran oportunidad para individualizarse más claramente. Es aquí donde nace la fase de la personalidad polivalente, es decir que puede participar en diversos grupos sin hacer la misma función. Dicho de otro modo, se convierte en una unidad abierto a diversos grupos sociales. Wallon recalca la importancia que tiene los intercambios sociales en la edad escolar primaria y el

cimiento que ésto conlleva para futuras relaciones sociales. El trato en esta edad será la base por el interés hacia los demás.

SEGÚN MI ANÁLISIS, EL TIPO DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS DESDE LA PERSPECTIVA DE HENRI WALLON, ESTA EN VINCULACION DIRECTA CON EL NIVEL DE EMOCION QUE SIENTE EL EDUCANDO SOBRE AQUELLO QUE PERCIBE, DE AHÍ QUE ESTE PSICÓLOGO DICE "QUE EL NIÑO QUE SIENTE VA EN CAMINO AL NIÑO QUE PIENSA".

Esta apreciación conceptual se la hace tomando encuentra el libro de Diane Papalia, Sally Wendkos Olds, "Desarrollo Humano", Pág. 104.

## **2. LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LAS TEORÍAS DE APRENDIZAJE SEGÚN LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVA (Un análisis teórico).**

### **2.1. PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN PIAGET.**

#### **2.1.1. LO QUE ES LA INFORMACIÓN NUEVA.**

Dentro del proceso de aprendizaje que visiona Piaget, el hecho fundamental esta en la transformación interna de estructuras cognitivas mediante relaciones entre lo conocido y lo que va a conocer el sujeto, es decir, que todo el sistema estructural de conocimiento que una persona tiene se va ir formando desde muy corta edad tomando como eje principal la relación del conocimiento que tiene el sujeto y el entorno que le rodea. En otras palabras, todo el proceso cognitivo que esta en función de la estructura de conocimientos de la persona que aprende es una construcción interna que se lo realiza interactuando con el medio exterior, de ahí que podemos analizar y fundamentar que el aprendizaje es un fenómeno social porque se origina en un determinado contexto, las personas no aprenden de forma aislada, por ejemplo el idioma que aprendemos es siempre el de nuestros padres por tanto ese aprendizaje tiene una base fundamentalmente social.

01365



También podemos explicitar que este proceso de aprendizaje es un conjunto de relaciones de todo los conocimientos pertinentes al caso y que estas se van a vincular con el contexto. Entonces si nosotros queremos llevar a cabo un proceso de aprendizaje en un niño o un infante este proceso debe estar bien situado, es decir, el aprendizaje debe partir de situaciones reales y que sean conocidas, así mismo será necesario que el aprendizaje sea un proceso activo ya que dará lugar a que no simplemente se dé la actividad de memorizar o construir lo ya dado, sino a que el educando reflexione para que tenga aprendizajes más significativos, vale decir, para que el aprendizaje sea entendido como construcción de conocimientos que son el resultado de procesos por medio de actividades culturalmente pertinentes, útiles y entendibles. Por todo ello un aprendizaje desde la perspectiva de Jean Piaget no es la simple memorización de la información nueva sino es interpretarla en base a los conocimientos previos para así crear conceptos más complejos de los que se tenía.

El papel del Docente es muy importante y determinante en el proceso de aprendizaje, ya que debe preparar de forma adecuada dicho proceso para ver la manera de introducir la información nueva en el educando con el propósito de que sea reflexionada y no memorizada. De ahí que el Docente debe preparar su clase en función de actividades donde esté insertada el nuevo conocimiento que el educando aprenderá, contenidos adecuadamente pertinentes y la manera como éste ayudará al educando para que lleve a cabo su proceso de aprendizaje de forma semiautónoma. En otras palabras, el Docente no simplemente debe preparar los contenidos para dar su clase, sino que debe tener una metodología que no provoque en el alumno (a) la simple repetición, y por el contrario se apunte a reflexionar y analizar conocimientos por medio de actividades de percepción.

El propósito del proceso de aprendizaje desde la perspectiva de Piaget, es insertar la información nueva para que el educando la procese internamente (para lo cual la clase debe estar planificada de forma adecuada). Un claro ejemplo nos dan las

autoras del libro "HACIENDO LA REFORMA", en la que dicen: "Aprender historia no significa memorizar hechos, datos y fechas de forma aislada, sino comprender y explicar las causas y efectos de los eventos estableciendo relaciones en el tiempo y espacio"<sup>(4)</sup>, como se podrá notar en el ejemplo la memorización deja de ser un factor determinante en el proceso – aprendizaje, dando paso al establecimiento de relaciones entre diferentes hechos.

Un aspecto importante de la teoría de Jean Piaget, es introducir los nuevos conocimientos en el educando a través de actividades pertinentes, con la finalidad de que éste la reflexione. Ahora si realizamos un análisis de esta teoría, podemos llegar a la siguiente conclusión: que la forma de aplicar esta perspectiva teórica no se remite simplemente a reflexionar la realidad, sino que se tiende a lograr una actitud en la persona donde tenga mucha importancia la lógica racional de todos los aspectos coyunturales por los que vaya a pasar, es decir, dentro de la teoría de Piaget la lógica de la vida tiene que ser vista desde un punto de vista racional y bien meditado para lo cual la persona tiene que estar formada en función de esa actitud.

Por ello es muy fundamental dentro de un proceso de aprendizaje el introducir los nuevos conocimientos de una forma que no provoque en el sujeto que aprende la simple memorización, y por el contrario pretender el trabajo semiautónomo del educando en el procesamiento de esa nueva información, vale decir, que se debe impulsar el esfuerzo deliberado por relacionar el nuevo conocimiento con conceptos de orden superior más amplios dentro de la estructura cognitiva, tener un aprendizaje donde se relacione con los hechos y conceptos de la experiencia y donde haya un compromiso efímero por relacionar el nuevo conocimiento con el aprendizaje previo.

---

(4) ARNAL Elvira y otros, "Haciendo la Reforma", Pág. 18

Como se notará la teoría de Piaget da mucha énfasis a la persona, de ahí que este psicólogo “consideraba y describía al niño como un pequeño científico que crea una comprensión del mundo en gran medida por sí mismo” <sup>(5)</sup>, sin embargo ésto no significa que no hay en el infante una transferencia del contexto social para entender la realidad, por el contrario, Piaget establecía la importancia del entorno y su influencia en el educando, pero aludía que quien realmente construye dicha realidad es el ser humano que aprende a través de la reflexión. Por ende, la nueva información debe ser introducida al educando por medio de una actividad a partir de la cual el sujeto tenga que utilizar su experiencia cotidiana para apropiarse de ese nuevo conocimiento.

Cuando hablamos de actividad nos referimos a dos tipos: El primero de tipo mental donde se forman las hipótesis y se establecen relaciones; el segundo que implica mover, manipular, percibir, etc. y que se podría llamar de tipo material. En sí en una actividad se debe utilizar los diferentes sentidos que todo ser humano posee para que en función de ellos se genere el proceso de construcción del conocimiento. Dentro del proceso de incorporar el nuevo conocimiento en el educando el Docente debe partir de una actividad para provocar en el sujeto que aprende el acto reflexivo de forma autónoma, es decir que el Profesor en función en una actividad planificada debe provocar el estado de duda en el educando, el cual podría ser a través de preguntas, indicios, ejemplos, etc. con la finalidad de que el alumno sea actor principal de la adquisición de sus conocimientos.

### **2.1.2 LOS ESQUEMAS CONGNITIVOS PREVIOS Y EL PROCESO DE ASIMILACION**

Según Elvira Arnal<sup>(6)</sup>, “dentro del proceso de aprendizaje que maneja Jean Piaget, la asimilación juega un papel de integrar la nueva información en la estructura

---

(5) PAPALIA Diane E. Op. Cit. Pág. 47

(6) Arnal Elvira Op. Cit. Pag. 19.

cognitiva del educando, es decir, apropiarse de lo exterior por medio de esquemas que ya existen en el sistema cognitivo del alumno(a)".

Podríamos decir que la asimilación es el entender el conocimiento nuevo donde se tiene como fundamento la estructura cognitiva. Así mismo tenemos que señalar que este proceso se produce cada vez que haya duda en el educando con respecto a lo nuevo que se quiere aprender, o lo que también se podría decir, cuando el alumno entra en un estado de desequilibrio en sus esquemas cognitivos por medio de interrogantes que nacen de la nueva información.

Otro aspecto que debemos mencionar con respecto a la asimilación es referida al contexto de los contenidos, es decir, que en la propuesta de Piaget se aborda un proceso educativo desde una perspectiva global, o lo que se podría decir, que la asimilación no se dá desde el segmentarismo coyuntural como en concepciones educativas tradicionales o positivistas, más por el contrario lo que toma muy en cuenta esta teoría son las situaciones reales que el educando debe aprender para que pueda enfrentarse a problemas que se le presenten en su vida cotidiana. Así mismo podemos decir que el hecho educativo marca una jerga en lo que es la ciencia combinada con la coyuntura relativa de un determinado contexto, o lo que podríamos decir, que dentro del marco de la ciencia haya una transversal con una carga muy sublime de relativismo coyuntural, entonces la asimilación va en ese sentido donde tenga mucha importancia el contexto.

Dentro de lo que es la asimilación desde nuestra perspectiva, podríamos señalar que hay dos momentos: el primero referida aquella que esta en el proceso mismo de la reflexión con respecto a la incorporación del conocimiento nuevo en la estructura cognitiva previa, y el segundo referida a lo asimilado, lo que Piaget lo llama, la adaptación del conocimiento en la persona. También podríamos decir que el primer momento esta dentro de aquel proceso de desequilibrio cognitivo que el alumno entra cuando éste entra al estado de duda con respecto al



conocimiento nuevo al que se enfrenta, mientras el segundo se encuentra cuando el educando pasa el estado de desequilibrio a un estado de equilibrio con respecto a la nueva información que se le ha presentado, o lo que vendría a ser lo mismo, cuando ya se entendió lo que provocaba duda. En esta parte tenemos que hacer énfasis que lo asimilado lo tomamos como algo que se entendió, pero no como aquello que es repetitivo, así por ejemplo, no podemos decir que un educando asimiló cuando éste repite tal como se le dió o se le presentó un hecho . Donde sí podemos decir que se ha asimilado el conocimiento nuevo, es cuando el alumno nos dice con fundamento cómo los distintos elementos de esta información se interrelacionan, es decir, cuando el alumno explica causas y efectos del conocimiento nuevo que se aprendió.

En síntesis podemos decir que la asimilación que esta dentro del proceso de aprendizaje que maneja Jean Piaget es un proceso de incorporar conocimientos nuevos a los aprendizajes previos para llegar a lo asimilado.

### **2.1.3. LA ACOMODACIÓN DE APRENDIZAJES NUEVOS.**

Para Diane E. Papalia <sup>(7)</sup>, la acomodación es un término que utiliza Piaget dentro de la actividad de aprendizaje en la que se establece que es el proceso de reajuste de los esquemas cognitivos previos en esquemas mas complejos.

Como ya se explico la acomodación trabaja interactuando constantemente con la asimilación, es decir, que ambas dependen entre sí. También tenemos que enfatizar que estos dos aspectos conforman el estado de duda que tiene el educando cuando se le plantea un problema por medio de una actividad que contiene un contenido nuevo.

La manera como la acomodación funciona conjuntamente con la asimilación se puede explicar de la siguiente manera: por medio de una actividad (previamente

---

(7) PAPALIA Diane E. Op. Cit. Pág. 125

planificada), se tiene que provocar en el alumno un estado de duda con la finalidad de que el educando empiece a asimilar de forma natural el problema a su estructura cognitiva previa para posteriormente tratar de resolver dicha duda que se le planteó, esta última parte es el proceso de acomodación, en otras palabras, podemos decir que cuando se produce la asimilación inmediatamente se produce el proceso de acomodación. Ahora cuando en la actividad de acomodación se percibe que hay falta de información se empieza a asimilar de nuevo el planteamiento del problema para inmediatamente comenzar de nuevo el proceso de acomodación. Como se notará en todo el proceso explicado la interrelación de la asimilación y la acomodación tiene un matiz de dualismo dialéctico. Este accionar al que nos referimos termina cuando comprende y se da solución al planteamiento del problema que surgió de la actividad inicial. Un aspecto que debemos resaltar es que en un proceso de aprendizaje memorístico la asimilación y la acomodación básicamente no se produce, ya que el educando no reflexiona sobre la información que se le presenta en función de los conocimientos que tiene, y simplemente se remite a repetir (no se plantea un estado de duda). Por ello podemos decir que cuando hay un proceso de acomodación y asimilación habrá como resultado un aprendizaje más significativo y con más sentido para el alumno, ya que éste último reflexiona la información nueva en torno a conocimientos previos y al estado de duda que se le plantea.

Por ende la labor del Docente en este proceso educativo es muy diferente que cuando se lleva a cabo un proceso de aprendizaje en base a una teoría tradicional como es el conductismo, es decir, que es muy diferente porque el Docente no simplemente se dedica a informar verbalmente un determinado hecho, conocimientos o teoría, sino que tiene que provocar un proceso de construcción del conocimiento de forma activa, situada, participativa y significativa en el educando. El proceso de acomodación en la constitución del conocimiento, tiene una relación muy directa con el contexto coyuntural relativista de la persona que se encuentra en una construcción de aprendizajes. De hecho no puede haber

procesos de acomodación sin la estructura previa de conocimientos, ya que no tendría ese elemento principal que la fundamenta que es la reconstrucción de estructuras cognitivas previas. Así mismo, este proceso no puede ocurrir si se establece una especie de puente desde la presentación de la información a la adquisición del conocimiento por medio de la simple repetición. De ahí que podemos deducir que tampoco puede ocurrir este proceso, si el Docente tiene una concepción contraria a la que plantea Piaget.

Como se explicó más arriba, la asimilación trabaja de forma dialéctica con el proceso de acomodación cuando se les presenta y se les establece un problema. Razón a ello podemos explicar que todo este proceso es el relacionar los diferentes componentes que se plantea en una interrogante, en función de lo que se sabe para dar solución al problema. También enfatizar que el proceder de la acomodación termina cuando se ha comprendido el planteamiento del problema, es decir, cuando el educando ha dado solución a la duda suscitada, sin embargo puede ser que la solución que dé el alumno este errada, en este caso el Docente debe actuar facilitando para que éste comprenda en las contradicciones que ha entrado en su solución a la interrogante establecida, además el Profesor debe dar la suficiente ayuda para que el educando vuelva a entrar en ese proceso de acomodación pero esta vez en función de: la interrogante inicial, las sugerencias que el Docente le dio al alumno cuando resolvió el problema por primera vez y las otras pautas que nacieron en torno a las circunstancias de error de la primera solución planteada por el educando. De ahí que el proceso de acomodación que surge formalmente termina cuando el hecho educativo tiene como resultado una aceptable relación de los saberes previos con los nuevos conocimientos, es decir, cuando se forma una aceptable estructura cognitiva donde no haya muchas contradicciones.

No obstante todo lo anterior, no significa que el proceso de acomodación haya terminado definitivamente y no se vuelve a repensar la nueva estructura de

conocimiento que se ha formado, ya que la asimilación y la acomodación se volverá a producir en función de esta nueva estructura cognitiva para formar otro sistema de conocimiento pero esta vez más compleja que la anterior.

LOS CONOCIMIENTOS NUEVOS DESDE LA PERSPECTIVA DE JEAN PIAGET, SON ESQUEMAS CONCEPTUALES QUE SON RESULTADOS DE PROCESO DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN ENTRE UNA INFORMACIÓN NUEVA Y SISTEMAS CONCEPTUALES QUE YA SE POSEIAN.

Esta puntualización se la realiza tomando en cuenta lo que dice ELVIRA ARNAL sobre este Psicólogo Suizo en su Libro "HACIENDO LA REFORMA", Pág. 19, 20 y 21.

#### **2.1.4.- LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y LA ADAPTACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS**

Tras todo el proceso de introducir la nueva información, vale decir pasar por la asimilación y la acomodación desde una perspectiva dialéctica, viene la etapa de adaptación que no es otra cosa que el reestablecer el equilibrio que se había perdido en la estructura cognitiva cuando la nueva información provocó el estado de duda, o sea, la adaptación es el comprender la nueva información donde ya no induzca el estado de duda.

Algo que se debe tener en cuenta de todo lo señalado, es que se llegue ha adoptar una información que esté llena de contradicciones. Si ocurre ello se debe volver a replantear lo que se ha adaptado para una vez más pasar por ese proceso de la asimilación y la acomodación. En otras palabras, la adaptación de una nueva información debe ser comprendida en su verdadera dimensión, sin embargo "el hecho de que en una adaptación haya contradicciones no significa que se lo deba tomar como algo trágico y malo que hay que eliminar, sinó como un elemento natural donde a base de errores uno puede llegar a una

conclusión<sup>(8)</sup>. En si el conocimiento debe ser adoptado en función a una previa reflexión y no a una mera memorización del mismo, vale decir, que el estado de adaptación es el resultado de un proceso y no de una simple repetición.

La estructura cognitiva que tiene su fundamento en la interrelación de conceptos que forma un estado de juicio, se va ampliando cada vez más en función de este proceso que estamos analizando. Ahora, esta estructura puede ser ampliada desde dos tipos de actitudes, una en función de la memorización de conceptos y otra en función del razonamiento en base al proceso de discernimiento. Para saber que tipo de información se adoptó, es muy bueno hacer que el educando exprese como llegó a este estado, ya que puede ser que éste sea resultado de una reflexión o simplemente de la repetición. Una buena adaptación de una nueva información depende mucho de cómo el Docente lleve a cabo el proceso de aprendizaje (contextualizando, tomando en cuenta la edad cronológica del educando y las necesidades básicas de aprendizaje que éste pudiera tener). Así mismo, el rol del Docente es fundamental para hacer que la nueva información adquirida sea utilizada para próximos procesos. Este con el propósito de que se profundice y se amplie en otros sistemas de conceptos. Además con la finalidad de formar una actitud de reflexión – acción – reflexión en el educando. En síntesis, el proceso de asimilación, acomodación y adaptación que maneja Piaget, es reflexionar en base a los aprendizajes previos una nueva información y dar como respuesta la comprensión de la misma (Todo este desarrollo de alguna manera será circular hasta que la adaptación de conocimientos tenga lo menos posible de contradicciones, además será el punto de partida de otros procesos para la ampliación de conceptos).

---

(8) Calero Perez Mavilo, "Constructivismo". Pág. 37.

LA UTILIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS DENTRO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE, DESDE LA PERSPECTIVA DE JEAN PIAGET, ESTA RELACIONADO AL TRABAJO DIALECTICO DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN DE UNA INFORMACIÓN NUEVA. EN LA ASIMILACIÓN, CUANDO SE ENTIENDE UN NUEVO CONTENIDO EN BASE A ESQUEMAS COGNITIVOS QUE YA EXISTEN, Y EN LA ACOMODACIÓN, CUANDO DICHOS ESQUEMAS SON REAJUSTADOS PARA INICIAR EL PROCESO DE ENTENDIMIENTO.

Estas apreciaciones conceptuales se las realiza tomando en cuenta el Libro de Jean Piaget "EL JUICIO Y EL RAZONAMIENTO EN EL NIÑO", Pág. 57, 59.

## **2.2.- PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN VYGOTSKY.**

Antes de ver el proceso educativo que teoriza LEV SEMENOVICH VIGOTSKY, tenemos que fundamentar algunos conceptos que este Psicólogo Ruso maneja para así tener un espectro global de ideas que nos ayudaran a comprender todas las concepciones que se abordaran.

Lenguaje, cultura y desarrollo cognitivo son aspectos muy intrínsecos e importantes dentro de las teorías acerca del proceso de aprendizaje de este Psicólogo.

Vygotsky maneja el desarrollo cognitivo en función de un contexto, es decir que el desarrollo de conocimientos de un infante depende en gran medida de las personas que le rodean, de ahí que los conocimientos, las ideas, las actitudes y los valores que adquiere un niño se desarrolla en función a una coyuntura, vale decir, interactuando con otras personas. Otro aspecto que se considera de mucha importancia es el papel del lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que según este psicólogo el lenguaje proporciona el medio para expresar ideas y hacer

preguntas, además da las categorías y los conceptos para el pensamiento. También enfatizar que según LEV SEMENOVICH el lenguaje en forma de discurso privado guía el desarrollo cognitivo, es decir, que es un medio para encaminar la conducta y el pensamiento. El uso de este lenguaje alcanza un máximo nivel alrededor de los cinco a seis años y desaparecerá aproximadamente a los nueve años, por ello que conforme vaya pasando el tiempo este discurso desaparecerá (de murmullos a movimientos de los labios en silencio).

Todo lo dicho anteriormente nos da como referencia a que el lenguaje nos sirve para llevar a cabo actividades cognitivas como la atención, el solucionar problemas, el formar conceptos y el controlarse así mismo.

“Los niños utilizan más el lenguaje privado cuando están confundidos, tienen dificultades o cometen errores” <sup>(9)</sup>. Dicho de otro modo, el lenguaje privado presenta los pensamientos exteriores para comunicarse con el yo y así poder guiar y dirigir el proceso cognitivo. A todo ello agregar que este lenguaje aumenta cuando más dificultosa la tarea, o sea que cumple una útil función de guiar en situaciones en las que se necesita más esfuerzo cognoscitivo para resolver un problema.

Por último, VIGOTSKY, <sup>(10)</sup> hace referencia al aprendizaje asistido como el factor de origen de procesos mentales superiores que van más allá de meros métodos de enseñanza, y supuso que las funciones mentales que son asistidas pueden ser utilizadas en otras oportunidades.

### **2.2.1.- ZONA DE DESARROLLO REAL O CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

Dentro de un proceso de aprendizaje, esta zona es aquella referida a los conocimientos previos que toda persona posee, es decir, todo aquel sistema de

---

(9) Papalia Diane E. Op. Pág. 48

(10) Vygotsky Lev Semenovich, “Pensamiento y Lógica”, Pág. 20

experiencias que tiene un cúmulo de interacciones conceptuales. Esta zona de desarrollo real sirve de contexto para el proceso educativo del niño (a) que tendrá como síntesis aprendizajes significativos, por ejemplo, si se inicia una actividad de aprendizaje sin tomar en cuenta la edad cronológica, los aprendizajes previos y el contexto, sin lugar a dudas se provocara un aprendizaje repetitivo. Esta zona que es resultado de todo el espectro social sería ilógico que no se la utilice para formar un aprendizaje significativo, hasta se podría decir que esto sería inhumano, por ejemplo, si en una comunidad se desarrolla todo un sistema cultural tendría que ser lógico que a los hijos de estos comunarios se los enseñe en la Escuela en función de esta coyuntura social que se ha formado, sin embargo se vé que en la mayoría de los casos esto no sucede.

Dentro de un proceso de actividades de aprendizajes el sacar esta zona de la estructura cognitiva del educando no es tan simple, ya que se tiene que utilizar actividades que respondan a las expectativas del alumno, y en base a ellos dar la suficiente asistencia para formar interrogantes que hagan que se utilice los saberes previos (cabe mencionar que ésto es más factible desde los seis años para arriba).

En los primeros años, hasta aproximadamente los cinco, la zona de desarrollo real se lo puede sacar en función de actividades lúdicas donde los actos simbólicos juegan un rol fundamental para este cometido. A partir de los 12 años para arriba, esta zona se lo puede utilizar de forma voluntaria sin que haya necesariamente una actividad que provoque el uso de conocimientos previos. El empleo de los saberes previos se dá con más intensidad cuando uno se enfrenta a situaciones que suscitan una duda, o sea, un desequilibrio en la estructura cognitiva cuando nos envuelve una coyuntura al cual tenemos referentes muy escasos. Ahora por el contrario, si estamos en una situación donde no tenemos muchas dudas, los aprendizajes previos si bien los utilizaremos, no será con la misma intensidad que



cuando teníamos muchas interrogantes. En sí los conocimientos que uno posee le sirven a uno para afrontar todas las particularidades de la realidad.

El origen de conocimientos previos, desde la perspectiva de VYGOTSKY, se va desarrollando en base a un contexto coyuntural desde concepciones sencillas hasta sistemas conceptuales complejos. Dicho de otro modo, desde esquemas de acción hasta esquemas representativos (todos estos bajo influencia del entorno social).

De ahí que los saberes previos responden a la coyuntura de un determinado lugar, por tal motivo las actividades de aprendizaje que se tengan planificadas tiene que responder a un contexto.

LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LEV SEMENOVICH VYGOTSKY, SON LOS CÚMULOS DE CONCEPTOS, IDEAS ESQUEMAS COGNITIVOS, etc. A LOS QUE EL LOS LLAMA ZONA DE DESARROLLO REAL. ESTA ZONA ES EL FRUTO DE INFLUENCIAS DEL ENTORNO SOCIAL, ES DECIR, SON CONOCIMIENTOS QUE SE FORMAN EN RELACIÓN A UN REFERENTE CULTURAL.

Estas operaciones se las efectúa en torno al Libro, "GLOBALIZACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD", de Jurjo Torrez, Pág. 43.

### **2.2.2.- ZONA DE DESARROLLO PROXIMAL Y LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

Dentro de un proceso de desarrollo cognitivo, de asociación de conceptos, el niño desde muy pequeño puede tener algunos percances, por ello es necesario que se le dé algunas pautas, indicios, recordatorios, ejemplo, etc. Para que en base a ellos pueda resolver el problema que tiene planteado. Ahora es cierto que en muchas ocasiones ni con estos indicios se pueda ayudar al alumno, ya que el

problema planteado puede estar muy complejo. Lo cierto es que se debe hacer establecer el problema en función a la edad cronológica de la persona que está aprendiendo. En sí lo que queremos explicitar es que LEV SEMENOVICH VYGOTSKY, enfatiza “el rol fundamental de las personas para ayudar a los niños cuando éstos se encuentran en un problema”, dicho de otro modo, la ayuda que debe haber por parte de los mayores para que el educando resuelva la interrogante que tiene planteado.

La zona de desarrollo proximal o potencial es el área donde el educando no puede solucionar un problema por sí solo para adquirir un aprendizaje, sino que necesita de la ayuda de los demás, que puede ser un adulto o la colaboración de un compañero. En otras palabras, esta zona es aquella fase donde un niño no puede dominar una tarea por su propia cuenta.

Un aspecto resaltante de esta zona de desarrollo proximal es que si bien se tiende a ayudar a los educandos a resolver problemas, no significa que se acapare todo el proceso de aprendizaje, sino apuntar a que el alumno solucione por sí solo la interrogante establecida utilizando los indicios que se le dieron, todo con la finalidad de que él comprenda la interacción de conceptos que se están dando por medio de la solución de problemas. De ahí que es muy necesario pedir al alumno que exprese cómo resolvió un problema, vale decir, fomentar en los estudiantes el uso del lenguaje para organizar su pensamiento.

Los educandos en su zona de desarrollo proximal o potencial es donde tienden a resolver interrogantes con la ayuda del Docente a través de conversaciones instructivas. Estas conversaciones son instructivas porque están diseñadas para fomentar el aprendizaje en torno al discernimiento, es decir, que el Docente debe generar una participación en todos sus educandos en función a una plática con el objetivo de que ellos creen sus propios entendimientos sobre el tema y además puedan expresarlos. En sí el lenguaje refleja el desarrollo mental de los

educandos. La zona de desarrollo proximal, si bien proporciona el apoyo necesario para dar lugar a un aprendizaje potencial, no se debe confundir como un medio para imponer formas de proceder, sino simplemente como la asistencia que es necesaria para resolver un problema.

La teoría de VYGOTSKY (como es la genética dialéctica) "pone énfasis en las relaciones sociales, en las condiciones sociales de existencia material del niño como determinante del desarrollo psíquico sin que ello signifique su reducción al factor socioambiental, ni la ignorancia del factor biológico como condición del psiquismo"<sup>1(11)</sup>. En otras palabras, lo que queremos decir es que si bien la ayuda del entorno social en la zona de desarrollo real es fundamental, ésta no debe sobrepasar los límites con la forma de proceder a nivel cognitivo del educando, ya que lo que se pretende es que el alumno resuelva el problema de forma individual, razón a ello que el aprendizaje asistido debe ir desde el proporcionar los recursos necesarios para que el niño (a) adquiera su aprendizaje, hasta disminuir paulatinamente la ayuda que se le dio al principio para que trabaje de forma autónoma con respecto al tema en que tenía problema, de ahí que el rol del Maestro en el aula es muy fundamental. Por todo ello, algunos de los trabajos que pudiera hacer este facilitador son: contextualizar el aprendizaje del educando, y hacer que éste fundamente lo que confirma. En conclusión, se debe tener en cuenta la utilidad que pudiera tener el entorno social en el proceso de aprendizaje, dando también importancia a la personalidad del niño (a) para su desarrollo como ser humano.

LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS DESDE LA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY, ES LA UTILIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS POR PARTE DE LA PERSONA QUE ESTA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE, EN RELACION A LAS PAUTAS QUE SE LE PROPORCIONA EN LA ZONA DE DESARROLLO PROXIMAL.

<sup>1</sup> (11) Blanco Felipe, "Psicología Educativa", pag.45

Esta referencia se la hace tomando en cuenta el libro de JURJO TORRES "Globalización e Interdisciplinariedad"; "El Currículum Integrado", Pág. 43 donde habla de Lev Vygotsky.

### **2.2.3.- APRENDIZAJE ASISTIDO O SOCIAL**

El lenguaje juega un papel muy importante en el desarrollo cognitivo del niño, según Vygotsky, las conversaciones que tienen los infantes con los adultos y sus coetáneos son base fundamental para el desarrollo de procesos mentales, lo que significa que el desarrollo cognitivo ocurre a través de conversaciones e interacciones sociales.

"El aprendizaje asistido es el dar la ayuda estratégica en los pasos iniciales del proceso de aprendizaje, para luego disminuirla cada vez más conforme vaya adquiriendo independencia el niño" <sup>(12)</sup> o sea, conforme el educando vaya asumiendo un aprendizaje cognoscitivo individual. Dicho de otro modo, cuando los mismos niños realizan su propia guía mediante el lenguaje privado.

En todo el proceso de aprendizaje las interacciones sociales que tiene el niño con su entorno, facilitan el desarrollo de la inteligencia en sus procesos cognitivos superiores como asociar conceptos, formular juicios o solucionar problemas. Por ello el facilitar un aprendizaje más que métodos de enseñanza, son la base para el incremento cognitivo que apunta al desarrollo de procesos mentales superiores.

En el aprendizaje asistido se debe tomar en cuenta el no transferir negativamente los conocimientos previos, en otras palabras, no se debe tomar a la guía de una persona adulta como la única forma de proceder, ya que se podría provocar en el niño una dependencia e inseguridad a la hora de poner en marcha procesos cognitivos. El proporcionar la ayuda necesaria para el proceso de aprendizaje en

---

(12) Papalia Diane E. Op. Cit. pag.49

el educando, más allá de ser base de funciones cognitivas superiores, será el eje de la formación de actitudes. Ahora estos pueden ser básicamente de dos tipos, una más creativa, donde se trata de innovar a través de asociación de conceptos, y la otra donde se repitan simplemente conceptos, es decir, donde se tome más en cuenta lo trivial. Por tal motivo que es muy necesario ayudar al educando contextualizando el proceso de aprendizaje, haciendo que todo este proceso lleve a la comprensión y tomando en cuenta la edad cronológica del alumno (a), así mismo, se debe tener bien claro todo lo que se pretende con el educando, vale decir, que se debe tener bien establecido el perfil del alumno.

La asistencia del Docente al niño (a) en su proceso de aprendizaje no es simplemente para que este último descubra información y se quede ahí, sino para administrar en función de ese reciente conocimiento nuevos retos que se le presenten. Por todo ello, la asistencia del Docente debe estar enmarcado en provocar un proceso de interrelación de conceptos por descubrimiento para que el educando vaya adquiriendo sus conocimientos por reflexión. Así mismo haciendo que este alumno utilice esos nuevos conocimientos en otros problemas que se le planteen. De ahí que las teorías de Vygotsky sobre el progreso de la inteligencia no se atribuyen exclusivamente al referente social, sino que también toman en cuenta la personalidad del niño (a) como algo primordial para el desarrollo cognoscitivo. En otras palabras, si bien el rol del docente es fundamental, no se debe abusar de ella ya que puede provocar una visión unilateral de la realidad, lo principal es que se guíe al educando para que comprenda la importancia de valerse por sí mismo, creer en sí mismo para innovar cosas y no ser simple cúmulo de informaciones que le hagan actuar por la simple imitación. Vygotsky razón a ello decía, como se dijo más arriba, que la asistencia no son simples métodos de enseñanza, sino son la base para el desarrollo de procesos cognitivos superiores como solucionar problemas, es decir, que esa asistencia tiene que provocar el trabajo autónomo y creativo mas no la memorización, donde el lenguaje privado juegue un rol de guía en función de la asistencia del entorno

social (maestro y compañeros), sin que éste último acapare el razonamiento creativo del niño (a).

### **2.3.- PROCESO DE APRENDIZAJE SEGÚN DAVID AUSUBEL**

El proceso de aprendizaje desde la perspectiva de David Ausubel, está en relación al establecimiento de problemas, para lo cual se hace necesario utilizar los conocimientos previos para así alcanzar otros nuevos, es decir que el solucionar un problema no es otra cosa que un medio para alcanzar y ver la realidad. En otras palabras, la representación cognitiva de experiencias previas serán reorganizadas en función a un objetivo predeterminado, y el medio para alcanzar este cometido será en torno al planteamiento de interrogantes. Con todo ello lo que se quiere es el fomentar y alcanzar el aprendizaje significativo.

El formular actividades para llevar a cabo el proceso educativo, según David Ausubel, debe tomar en cuenta el contexto real del cual partirá dicho proceso, vale decir, los aprendizajes previos de los alumnos (as). "Solo se alcanzará aprendizajes significativos si los conocimientos nuevos tienen base en la representación cognitiva de experiencias previas"<sup>(13)</sup>.

La actividad de solucionar problemas, es un proceso de establecer relaciones en función de opciones que se tengan con la finalidad de establecer un sistema coherente que fundamente la respuesta que se alcanzó. Ahora, dentro de todo este cometido esta el discernimiento que actúa en función de esquemas cognitivos previos y un proceso de variaciones de ensayo y error, o lo que podíamos decir también, que el discernimiento actúa fundamentalmente en torno a los aprendizajes previos, la estructura interrogativa que se ha formado en la persona que se ha planteado el problema y el proceso de variaciones de ensayo y error que se lo aborda en función a las opciones que se tenga.

---

(13) Arnal Elvira, Op. Cit. pag.27

El resultado de todo este proceso será un tipo de pensamiento, sin embargo la forma como se desarrollara tendrá una serie de variantes en torno a la edad cronológica de la persona, ejemplo, el pensamiento (que es la asociación de ideas acerca de la realidad) en los primeros años hasta aproximadamente los cinco, tendrá como eje principal a las actividades lúdicas que el infante realizará conjuntamente con el método de ensayo y error, así mismo en la adolescencia el pensamiento ya se puede formar en torno a la asociación de símbolos, imágenes y proporciones formuladas simbólicamente, donde ya no es necesario que haya una actividad concreta que provoque la interacción de ideas, además se utiliza con mayor frecuencia el discernimiento.

Para solucionar un problema se puede recurrir al aprendizaje por discernimiento o por ensayo y error, esto depende de la clase de problema, de la edad cronológica, la experiencia previa que se tenga y la inteligencia del sujeto, entonces para alcanzar un proceso de aprendizaje por descubrimiento en función de solución de problemas se debe tener en cuenta según Ausubel, los elementos anteriormente mencionados. El objetivo de un proceso educativo en base a descubrir conocimientos por medio de la solución de problemas es alcanzar un aprendizaje significativo, y esto se lo puede conseguir si provocamos que intencionalmente el sujeto que aprende relacione las proporciones del planteamiento del problema con la estructura cognitiva, es decir, combinar en base al proceso de discernimiento el problema planteado y los aprendizajes previos pero de forma intencionada. Con un proceso así lo que se quiere alcanza es un conocimiento altamente potencial para el educando y que además le sirva como base para otros procesos para adquirir conocimientos o complejizar los que ya se tiene. Los elementos más habituales que intervienen en un proceso de aprendizaje con las peculiaridades anteriormente señaladas son: la buena predisposición del educando para dar solución al problema planteado, una situación o una tarea que sea altamente significativa y conocimientos previos que sean lo suficientemente pertinentes al caso.

Para que ocurra el aprendizaje significativo el contenido nuevo no debe ser dado en el inicio del proceso educativo, ya que podría provocar la memorización, entonces la nueva información debe ser planteada en forma de interrogantes con suficientes indicios para que el sujeto que aprende las dé solución y así descubrir por si solo el nuevo conocimiento. Los conocimientos significativos sólo serán de esta índole si hay el suficiente interés del educando por establecer interrelaciones conceptuales. David Ausubel al hablar del aprendizaje significativo, hace mención de forma implícita al valor de contexto que debe tener dentro de la actividad educativa, es decir, llevar procesos educativos donde hayan ejes temáticos que respondan a los intereses del alumno (a).

### **2.3.1.- LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LA NATURALEZA DE LA SOLUCION DE PROBLEMAS.**

El solucionar problemas cuando uno esta dentro de una interrogante se lo puede efectuar desde dos perspectivas, una mediante el discernimiento y la otra mediante el ensayo y error. Cuando se actúa por discernimiento no es otra cosa que establecer relaciones conceptuales en torno al problema planteado y los conocimientos previos que son pertinentes. La finalidad de esta forma de proceder es obtener un esquema conceptual que sea lo suficientemente coherente. También mencionar que cuando se esta manejando este procedimiento se esta utilizando de forma implícita el enfoque de ensayo y error, ya que en una especie de variaciones se han disgregado aquellas relaciones que no son tan consistentes, quedando al final sólo interacciones conceptuales que sean lo suficientemente coherentes los cuales serán las respuestas al problema que se ha planteado. Cuando se actúa en función al enfoque de ensayo y error en un problema se actuará en torno de aproximaciones hasta dar con la respuesta adecuada, es decir, en relación de variantes con aproximaciones y correcciones de respuestas se dará con la variante correcta. La forma de proceder de este enfoque será sistemática o aleatoria, en otras palabras, seguirá



una secuencia predeterminada o simplemente la aproximación de respuestas se lo realizará a la zar.

Lo que sí hay que resaltar que estas dos clases de solución de problemas se presentan en todos los niveles de edad, sin embargo, en ciertas edades hay más predominancia de un enfoque con relación al otro, así por ejemplo, en los primeros años de un niño el procedimiento de ensayo y error será el más utilizado para resolver problemas, por el contrario cuando una persona ya es adulta la forma de solucionar problemas será más racional donde se utilice el discernimiento como principal procedimiento.

En una solución de problemas por discernimiento, el sujeto que aprende tiene una percepción implícita del principio que fundamenta a la interrogante que se le ha planteado, vale decir, que el hecho de que una persona entre en un proceso de duda dentro de su estructura de experiencia cognitiva significa que éste sepa de alguna forma a que se refiere dicho problema que se le ha planteado, ya que de no serlo así, no se formaría la interrogante en todo el sistema de conocimientos previos. También podemos decir que en el discernimiento de conceptos en torno a un problema planteado tiene como base fundamental la transferencia de conocimientos pertinentes al caso, o lo que es lo mismo la transferencia de principios conceptuales que se tiene formado a variante de un mismo problema. Por consiguiente, el tener principios conceptuales a nivel genérico ayuda de gran manera a la solución de problemas que sean de alguna manera más particulares. Dicho de otro modo, el poseer criterios conceptuales a nivel general ayuda a entender asuntos que tengan un cierto vínculo con este referente.

El no utilizar un enfoque de ensayo y error en una solución de problemas no significa que se esté adoptando una procedimiento por discernimiento, ya que dentro de este proceder puede estar implícitamente el ensayo y error. Haciendo un pequeño análisis, podemos decir que dentro de una interrelación de

conceptos, en torno a una interrogante planteada, se puede estar utilizando de forma implícita el ensayo y error cuando se este buscando relaciones de conceptos que sean lo suficientemente coherentes.

Un aprendizaje por ensayo y error se da más habitualmente cuando no hay un referente que provoque relaciones significativas, por ello lo que más se busca es ver que opciones son las más correctas en función a un objetivo preestablecido y así no desviarse por otras variaciones. En otras palabras, un proceso de aprendizaje desde esta perspectiva más se determina por los resultados que se espera y no por el proceso mismo de tal actividad. De ahí que cuando hay desviaciones se permite realizar correcciones y aproximaciones.

En un aprendizaje por discernimiento se relaciona los conocimientos previos con los planteamientos de la interrogante, además dentro de este proceso debe haber un procesamiento en función al análisis, síntesis, formulación y comprobación de hipótesis, rearreglo y recombinación de soluciones a los que se ha llegado. En todo este proceso si bien es muy necesario y fundamental que lo haga de forma individual el sujeto que aprende, también es pertinente la ayuda del entorno social.

Un aprendizaje por descubrimiento, cuyo medio es el planteamiento de un problema, no se debe confundir con un aprendizaje repetitivo por descubrimiento. Este tipo de aprendizaje es muy frecuente cuando se aplican ciertos principios generales a problemas más particulares sin saber por que se puede aplicar los mencionados principios a tal actividad en particular, es decir, que simplemente se aplican determinados conceptos porque en una oportunidad anterior se tuvo resultados satisfactorios con un problema similar. Este aprendizaje por descubrimiento se da más habitualmente en las clases de matemáticas donde se aplican ciertas fórmulas para resolver problemas, sin embargo, en muchas ocasiones, no se sabe porque se aplican estas fórmulas y simplemente se lo realiza porque se tuvo buenos resultados en otros problemas similares, vale decir,

que se aplican fórmulas de forma mecánica sin saber su verdadera trascendencia. Por tal motivo, si bien un educando resuelve un problema no significa que necesariamente sea significativa, para comprobar si lo es, se debe hacer expresar al alumno cómo lo realizó y preguntarle para que le sirva lo que efectuó.

### **2.3.2.- EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO (El discernimiento, el proceso y el producto).**

En el aprendizaje por discernimiento podemos encontrar dos elementos, una referida al producto que es la solución que tiene características particulares, y el otro referida al proceso mismo del discernimiento que no es otra cosa que el método o la forma como se aborda la interrogante que se tiene planteada.

El producto del procesos de discernimiento, podemos decir que es un sentimiento de satisfacción por lo que se ha realizado, así mismo es un estado de objetividad, ya que lo que se ha efectuado no se lo puede cambiar de forma inmediata. Entonces, en el producto de un discernimiento hay dos elementos, una que es la reacción frente a lo que se ha logrado y la otra el sentimiento de utilidad que provoca tener la solución a la que se ha llegado.

Haciendo una pequeña conclusión, podemos decir que un aprendizaje significativo tendrá estos dos elementos que se complementarán entre sí. En un proceso educativo que sea memorístico, sólo habrá un sentimiento de satisfacción por haber resuelto el problema lo más antes posible frente al objetivo que se tiene predeterminado (resolver de cualquier manera el problema con tal que se lo haga). También habrá un aprendizaje que no es contextualizado, vale decir, que no se fundamenta en aprendizajes previos, por lo tanto ese conocimiento no tendrá tanta trascendencia, o lo que es lo mismo, no será muy útil para profundizar o comprender mejor la realidad.

Para entender de una mejor manera el proceso de discernimiento, haremos mención de algunas características de este proceso. El discernimiento aparecerá no simplemente en función de la duda que se haya planteado, sino que depende de cómo se lo contextualize y cómo se lo maneje dicho problema para provocar en el educando a que utilice los saberes previos (para que haya una buena reflexión de conocimientos necesariamente tiene que haber un soporte de conocimientos previos). Un proceso de discernimiento no aparece de forma inmediata o abruptamente, sino que tiene antecedentes de procesos cognitivos con relación a un tema, es decir, que viene en base a procesos de interrelación de conceptos de forma espiral, en si lo que se trata de enfatizar es que un discernimiento no nace de la nada, por el contrario debe tener algún referente que le sirva como fundamento (este fundamento debemos resaltar una vez más que son los conocimientos previos). El formular hipótesis, en torno a interrelaciones conceptuales previamente realizadas, conjuntamente con la evaluación de los mismos da de alguna manera un esclarecimiento de un determinado contenido, por ello el resultado de un discernimiento no significa que se haya llegado a la verdad sino simplemente un acercamiento a éste. En otras palabras, el resultado de este tipo de proceder no es el todo o nada, sino un proceso de forma espiral, o sea, un comprender de la realidad desde concepciones simples hacia procesos más complejos. Por último, el llevar adelante un procedimiento de este tipo no significa que necesariamente se lo haga de forma autónoma, ya que se debe recurrir a textos, opiniones de otras personas, etc.

En el proceso de aprendizaje por discernimiento, debe haber una implicancia de disponibilidad para llevarlo a cabo, lo que significa que debe haber una suficiente motivación en la persona que va llevar adelante este accionar. Ahora, si esta persona que esta dentro de este proceso no se encuentra suficientemente motivada, puede ser que resuelva la interrogante que se le planteó, pero, sin un fundamento bien coherente, provocando vacíos en las conclusiones a las que llegue. Dentro del proceso de discernimiento la relación de conceptos que se

debe establecer estará en torno al porque de dichas relaciones, y no a la variación de correcciones y aproximaciones hasta conseguir una respuesta fructífera. Una vez que surge el discernimiento, debe haber una noción conciente de su existencia, importancia y disponibilidad en lugar de la ciega aceptación de la variante fructífera solamente porque funciona sin comprender el porque.

LOS ELEMENTOS ESENCIALES QUE INTERVIENEN POR LO GENERAL EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SON: DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, UNA TAREA SIGNIFICATIVA Y LA EXISTENCIA, EN LA ESTRUCTURA COGNOSCITIVA DEL ALUMNO, DE IDEAS ESTABLECIDAS Y PERTINENTES.

ESTA APRECIACIÓN CONCEPTUAL ES DE DAVID AUSUBEL QUE LA REALIZA EN SU LIBRO "PSICOLOGÍA EDUCATIVA", Pág. 610.

### **2.3.3.- LA ESTRUCTURA COGNITIVA PREVIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE POR SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.**

El planteamiento de un problema supone proposiciones que provocan duda, y la forma para resolver esta disyuntiva será a través de conocimientos previos que se tenga. El hallar la respuesta a este problema más allá de la satisfacción que conlleva, será la reorganización del residuo de la experiencia pasada para ajustarse a los requerimientos del problema actual. "El transferir aprendizajes previos, ya sea desde una perspectiva positiva o negativa, reflejará el tipo de solución a la que se llegará, lo que significa que el nivel de conocimientos pertinentes al caso tendrá un efecto directo" <sup>(14)</sup>. El tratar de solucionar un problema sin tener experiencias previas básicamente no se dará, e incluso el estado de duda no se formaría (esto independiente del grado de destreza que tenga el sujeto en los aprendizajes por descubrimiento). Una persona que posee aprendizajes claros y muy adecuados al problema que tiene planteado, podrá con gran facilidad resolver dicha interrogante. Por el contrario, si esta misma persona

---

(14) Ausubel David "Psicología Educativa", pag. 615

posee aprendizajes que son confusos, necesitará de un mayor esfuerzo para tratar de resolver la disyuntiva establecida, de ahí que muchas veces con este tipo de conocimientos que son poco claros, se llega a solucionar un problema pero no de la forma correcta (con muchas contradicciones). Por todo ello, es que los saberes previos pueden ser transferidos a determinados problemas de forma positiva o negativa.

"La transferencia positiva de conocimientos, esta relacionada a la aplicación de principios generales que se adecuan a una gran variedad de problemas para facilitar su solución, así mismo reside en indicar la forma como las interrogantes se darán solución, es decir, que nos dan un panorama metodológico para afrontar tal situación" (15).

La estructura cognoscitiva constituye también una fuente abundante de transferencia negativa en la solución de problemas. "Un tipo de transferencia negativa refleja la preservación de disposiciones habituales inaplicables"<sup>(16)</sup>. Dicho de otro modo, para dar respuesta a un problema se requiere indagar y buscar una dirección, pero muy a menudo todo esto es interferido por maneras usuales de proceder que lograron buenos resultados con problemas similares a los que se tiene ahora (en este caso este tipo de transferencia esta en limitar procedimientos para afrontar el planteamiento interrogativo). La fijación funcional es otra fuente de transferencia negativa de saberes previos, ya que concibe la utilización de un determinado objeto dentro de un marco estricto de funciones sin dar oportunidad de su uso para otro tipo de actividades. En términos generales, la transferencia negativa de aprendizajes previos en tareas de solución de problemas, se reflejará en la transposición de principios generales a interrogantes de cierto tipo sin la reflexión en base a interrelación de conceptos, o sea, utilizar el predominio de ciertas tendencias en problemas semejantes.

---

(15) IBID.pag.615

(16) IBID.pag.615

En un proceso de aprendizaje, el papel de la estructura cognoscitiva en la solución de problemas será el eje central para obtener conocimientos significativos. Por tal razón, dentro de dicho proceso el maestro como facilitador debe motivar a que el educando utilice los aprendizajes que posee. Un medio para tal fin, es el desarrollar aprendizajes por descubrimiento en torno a planteamientos de interrogantes. El alumno al enfrentarse a las indagaciones de forma natural utilizará los conocimientos que tiene para resolver el problema (Esta es una forma de proceder para que el educando utilice su estructura cognoscitiva, el Docente puede recurrir a otras estrategias para llevar a cabo su clase pero lo esencial es que se estimule a utilizar los conocimientos previos en los alumnos).

El transferir conocimientos frente a un situación problemática no necesariamente dará como síntesis aprendizajes significativos. Para que se forme conocimientos de esta índole, es muy importante que el sujeto que se encuentre en esta situación este muy conciente de todas las interacciones conceptuales que esta realizando. Si la transferencia de experiencias se lo ejecuta en torno a las variables de aproximaciones para dar con la respuesta que se espera, es muy probable que se obtenga conocimientos por descubrimientos pero no significativos. Por tal causa, un aprendizaje significativo depende de la transferencia de la estructura cognitiva ya sea positiva o negativa.

EL TRANSFERIR LOS APRENDIZAJES PREVIOS, YA SEA DESDE UNA PERSPECTIVA POSITIVA O NEGATIVA, REFLEJARA EL TIPO DE SOLUCION A LA QUE SE LLEGARA, LO QUE SIGNIFICA QUE EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS PERTINENTES AL CASO TENDRÁ UN EFECTO DIRECTO.

Esta referencia conceptual es de David Ausubel, realizada en su libro "Psicología Educativa".

#### **2.3.3.1.- LA TRANSFERENCIA POSITIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

La transferencia positiva de conocimientos previos, desde la perspectiva de David Ausubel, es aquella que está tendiente al aprendizaje significativo que tiene que

ver con la relación de nuevos conocimientos, desde una lógica racional, con la estructura cognitiva existente (haciendo que este último se vaya desarrollando desde un proceso en espiral en torno a diferentes contextos para alcanzar más complejidad y profundidad). Es decir que este tipo de transferencia esta vinculada con la utilización de conocimientos previos para alcanzar otras que sean altamente útiles.

Para que haya un conocimiento que sea potencialmente útil, el educando debe poseer con anterioridad algunas ideas, conceptos o conocimientos que estén relacionados con las tareas que el alumno (a) va a realizar. De ahí que el proceso de aprendizaje debe empezar desde una realidad que responda a las necesidades del educando, o lo que VENDRÍA A SER LO MISMO, partir desde un enfoque global de realidades tomando en cuenta la edad cronológica del alumno(a).

Si agarramos las acepciones de Ovide Decroly sobre los centros de interés, que son resultados de la percepción global de objetos, hechos, situaciones, etc. y que además despiertan la curiosidad en los educandos, se puede llegar a una deducción, que también el aprendizaje significativo necesita de estos centros, ya que pueden ser los ejes para relacionar con un mayor sentido reflexivo los conocimientos previos con los nuevos. Por tal razón la concentración de la atención (tomando en cuenta las dimensiones individualistas del alumno (a)) y el reconocimiento de la edad infantil deben ser los puntos referenciales para la tendencia a un aprendizaje significativo.

David Ausubel propone, para que se produzca el aprendizaje significativo, esencialmente dos estrategias didácticas como son: el aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento dirigido. El primero esta reducida a las dimensiones expositivas, la típica lección magistral escolar, y el segundo



destinada a favorecer el aprendizaje por descubrimiento con la ayuda de un facilitador.

El aprendizaje por descubrimiento es significativa cuando el alumno relaciona intencionada y sustancialmente la proposición del planteamiento, que tiene que ser altamente significativa, con su estructura cognoscitiva para resolver la interrogante y así hallar una solución que sea potencialmente útil. Todo esto de alguna manera implica aplicar, en estas condiciones, los elementos esenciales que intervienen en el aprendizaje significativo como son: disposición para el aprendizaje, una tarea potencialmente estimuladora y la existencia, en la estructura cognoscitiva del educando, de ideas establecidas y pertinentes para resolver el problema y alcanzar un nuevo conocimiento (este último tiene que ver con la transferencia de conocimientos).

El aprendizaje por recepción es significativa cuando el contenido principal que va ser aprendido no se lo presenta al educando, sino que él debe descubrirlo por sí mismo mediante un proceso reflexivo y así incorporarlo a su estructura cognoscitiva y hacerlo significativo.

El aprendizaje significativo supone el descubrimiento de relaciones conceptuales en torno al planteamiento de una situación, el cual es apuntable a la transferencia o aplicación de principios establecidos a nuevas variantes del mismo tipo de problemas, es decir, que la transferencia positiva de conocimientos tiende a ser la base para construir conocimientos nuevos con un sentido muy acentuado para el aprendiz (cuya nueva información sea fácilmente utilizada para afrontar la realidad). Los conocimientos en la estructura cognitiva, y muy especialmente si son claros, estables y discriminables, facilitan el tener nuevos conocimientos que sean significativos por medio de la solución de problemas, así mismo, la transferencia positiva de conocimientos tiene que ver con aquella experiencia

previa que refleja aplicaciones generales, orientación y empleo de estrategias para alcanzar nuevos conocimientos.

LA TRANSFERENCIA POSITIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS, ES AQUELLA QUE FACILITA A COMPRENDER Y SOLUCIONAR UN PROBLEMA PLANTEADO A TRAVES DE UN PROCESO DE DISCERNIMIENTO.

Esta puntualización se la realiza, tomando en cuenta el libro de David Ausubel, "PSICOLOGÍA EDUCATIVA", PAG. 615.

### **2.3.3.2.- LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

Ya sea dicho que los aprendizajes previos pueden facilitar a que uno pueda adquirir conocimientos nuevos con un gran sentido de utilidad, así mismo se dijo que estas experiencias previas pueden ayudar a la forma de encarar un problema de índole similar, dicho de otro modo, pueden dar algunas pautas estos conocimientos con problemas que son de similar situación. Pero a pesar de todo lo anterior la estructura cognitiva puede también tener abundante transferencia negativa cuando una persona se encuentra ante una situación problemática. En términos generales un tipo de esta transferencia según Ausubel "refleja la preservación de disposiciones habituales inaplicables derivadas de las experiencias previas con problemas semejantes"<sup>(17)</sup>.

Cuando a una persona se le plantea un problema por medio de una actividad o un referente, éste entra en un estado de duda (o como diría Jean Piaget, entra en un proceso de desequilibrio de esquemas cognitivos donde actúa la constante asimilación y acomodación) lo cual exige obviamente buscar la manera de solucionar el problema planteando a través de diversas direcciones que nos dan los conocimientos previos y así empezar un proceso reflexivo (es decir que las experiencias previas nos dan un abanico de soportes referenciales para empezar el proceso de discernimiento). Pero a mucho por esa tendencia de emplear el

---

(17) IBID .pag.615

mismo procedimiento con el que se lograron buenos resultados todo lo anterior puede ser interferido, dando lugar a que la solución del problema se lo realice con un procedimiento que sea más mecánico que racional.

Por todo ello el poseer conocimientos previos pueden ser muy útiles como interferentes donde cuya fuerza relativa depende de factores como: a) La primacía, que se refiere básicamente a aquella experiencia que se lo consigue con una adecuada excelencia, es decir, con un proceso de discernimiento bastante serio, lo cual puede deducir que por el hecho de que sea excelente se lo pueda aplicar con cierto tipo de problemas desde esta índole; b) frecuencia, donde aquella experiencia es utilizada comúnmente para un propósito, el cual puede generar una predisposición unilateral de su utilidad; c) flexibilidad, se refiere aquella experiencia donde puede fácilmente adaptarse a diferentes situaciones problemáticas; d) nivel de ansiedad, este último tiene que ver con el estado de inquietud del ánimo de la persona que se encuentra frente a un problema, es decir, el nivel de voluntad que se tiene para resolver el problema.

La fijación funcional es otro tipo de transferencia negativa de conocimientos previos, éste tiene que ver con la incapacidad de concebir el uso de un determinado objeto para otras utilidades o funciones a más del empleo tradicional, así por ejemplo utilizar el bolígrafo como regla. "La fijación funcional aumenta cuando el uso tradicional de un objeto se experimenta antes, en lugar de después, en el curso de una serie de exposiciones, y se reduce con la experiencia de usos desacostumbrados durante el periodo de adiestramiento"<sup>(18)</sup>.

Otro tipo de transferencia negativa de conocimientos es aquella referida a tendencias que se reducen a un acentuado predominio de ciertos pensamientos con relación a otros, básicamente esto ocurre con creencias que se tiene en una determinada sociedad donde se denotan problemas con causalidades

---

(18) IBID.pag.616

anticipadamente predeterminadas, donde hay la tendencia a pensar en términos de todo o nada y donde la variabilidad de algún hecho se lo toma en categorías y no como algo continuo.

LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS, ES LA PRESERVACIÓN DE FORMAS HABITUALES DE ENCARAR Y VISIONAR EL CONOCIMIENTO, QUE DA LUGAR A FRENAR EL PROCESO DE DISCERNIMIENTO CUANDO SE ESTA DENTRO DE UN PROBLEMA PLANTEADO.

Se efectuó esta puntualización, tomando en cuenta lo que dice David Ausubel sobre este tipo de transferencia de conocimientos en su Libro, "Psicología Educativa" (Un punto de vista Cognoscitivo), Pág. 616.

#### **2.3.4.- LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LAS ETAPAS DE SOLUCION DE PROBLEMAS PARA ADQUIRIR NUEVOS CONOCIMIENTOS.**

Las etapas del proceso cognitivo, dentro de las operaciones e interrelaciones que conlleva el aprendizaje significativo por descubrimiento y por recepción, de gran manera concuerda con el planteamiento de J. Dewey en la que establece cinco etapas para la solución de problemas, las cuales consisten en: 1) Un estado de duda, donde haya un desequilibrio cognitivo de los conocimientos previos; 2) Identificar el problema, promoviendo con más precisión la duda que se tiene y por ello identificar las finalidades a los que se quiere alcanzar para solucionar el problema planteado; 3) Relacionar las proposiciones que plantea el problema con la estructura cognitiva, éste último proceso hace que se activen los conocimientos previos que sean pertinentes al problema planteado, a su vez, estas serán reorganizadas en proposiciones e hipótesis; 4) La prueba sucesiva de la hipótesis que se tiene; 5) Introducir la solución correcta a la estructura cognitiva.

Estas cinco etapas concuerdan con el aprendizaje significativo ya que toman en cuenta los conocimientos previos del sujeto que aprende por medio del establecimiento de un problema. Por tal razón, el planteamiento de interrogantes tiene que ser altamente significativa para que el sujeto que se encuentra en ese estado, esté lo suficientemente motivado para resolverlo y así poder adquirir sus nuevos conocimientos.

Como ya se dijo anteriormente el aprendizaje significativo tiene su base en los conocimientos previos (por medio de la cual se inicia el proceso de discernimiento), pero la pregunta es ¿cómo hacer que el educando saque los conocimientos que tiene? Ante esta pregunta y haciendo un análisis podemos deducir que Ausubel concuerda con J. Dewey, ya que ve el plantear un problema, en el sujeto que aprende, como una forma natural de sacar los conocimientos previos para que los utilice y dé solución a la duda planteada, y por tanto adquirir un aprendizaje en torno a la reflexión.

Para terminar esta parte, hay que indicar que las diferentes etapas que se han mencionado, no siempre siguen el mismo orden para solucionar un problema, ya que pueden tomar algunas etapas sin pasar por otras.

### **2.3.5.- LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS EN TORNO AL NIVEL DE EDAD.**

“El desarrollo dentro de un proceso para solucionar un problema en torno al desempeño cognitivo esta fundamentado en las tendencias de edad”.<sup>(19)</sup>, o sea, que el modo de enfrentar a una interrogante refleja el nivel de madurez con relación a procesos de pensamiento, operaciones lógicas y estrategias de solución de problemas. Un ejemplo de esto son las operaciones lógicas de equivalencia, de discriminación y eliminación que aparecen en todos los niveles de edad, donde

---

(19)IBID.pag. 619

la diferencia en su empleo para solucionar problemas radicar  en la capacidad de pensamientos que ha alcanzado el ser humano.

La aplicaci3n del enfoque de ensayo y error y por discernimiento no es exclusiva de una determinada edad, ya que ambos se presentan en todos los niveles de edad, ya que ambos se presentan en todos los niveles de edad. Lo que si hay que resaltar es que Ausubel dice que un enfoque para afrontar un problema puede ser más recurrente en ciertas edades que en comparaci3n a otras. De ahí que en edades más tempranas la forma más predominante de encarar un problema es mediante el ensayo y error, ya que los niños pequeños aprovechan menos los indicios que se puede proporcionar para dar soluci3n a una interrogante establecida (esto no significa que no utilice el proceso de discernimiento). En cambio personas de más de edad con las ventajas que implica el emplear signos verbales puede fácilmente acudir al proceso de discernimiento para afrontar el problema planteado, sin que ello signifique que no se utilice el enfoque de ensayo y error para resolver una duda.

Algunos cambios cualitativos del pensamiento no tienen un fundamento específicamente en torno con el aumento de la edad, ya que se respaldan en relaci3n a operaciones funcionales que vaya desarrollando el ser humano, un ejemplo de ello es la transici3n del pensamiento subjetivo al objetivo, es decir, separar deseos y necesidades de la realidad objetiva. Otro cambio de esta índole es la transici3n del pensamiento cognitivo concreto al abstracto. Dicho de otro modo, el pasar de un pensamiento que depende de hechos concretos y específicos a un pensamiento cuyo proceso puede operativizarse en relaci3n a abstracciones.

Ya se dijo que con el aumento de edad el enfoque de ensayo y error va disminuyendo y se pone cada vez más predominante el proceso de discernimiento para resolver un problema. A medida que la persona vaya

desarrollando el procesos de pensamiento en relación a abstracciones, sus conclusiones serán cada vez más generalizadas y no tan específicas como se los tenía en edades tempranas. Por ello explica Ausubel que cuando a un niño de más edad, con relación a otro de menor, se le presenta un problema, éste lo encara de forma más sistemática, y los resultados a los que llegue serán más objetivas y generales que en comparación al niño de menor edad donde a las conclusiones que llegue serán más subjetivas. De ahí también que por los conocimientos más consistentes que tiene una persona de mayor edad, la manera de afrontar a un problema será menos fragmentaria, además esto se da también porque tienen mayor capacidad para utilizar conocimientos previos para encarar una interrogante que en relación a una niño.

Haciendo una conclusión de esta parte, podemos decir que Ausubel relaciona el desarrollo que se adopta para enfrentar un problema con el nivel de edad, aduciendo también que algunos cambios de procesos de pensamiento no específicamente tienen su fundamento en el aumento de edad, sinó que su trascendencia esta en la madurez de operaciones funcionales.

### **2.3.6.- FACTORES QUE INFLUYEN EN EL NIVEL DE UTILIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS PARA ADQUIRIR NUEVOS CONOCIMIENTOS.-**

Según Ausubel, el solucionar problemas puede tropezar con factores que de alguna manera tengan incidencia en el resultado al que se alcance. Estos factores pueden ser la tarea o el objeto que tiene duda y que hay que resolverlo; otro la capacidad intelectual que puede tener el individuo para resolver dificultades, es decir, el nivel de desarrollo de comprensión, memoria, procesamiento de información y capacidad de análisis que afectan a la solución de problemas.

En anteriores acepciones hemos visto el proceso de discernimiento y el proceso de ensayo y error, y haciendo caso a lo último dicho con respecto a factores que influyen en el solucionar problemas, podemos ver que por ejemplo para que haya

un discernimiento lo más óptimamente, se debe tener en cuenta el factor de tarea que se va problematizar y el nivel de edad de la persona que va a resolver el problema. Dicho de otro modo, el contenido que se va a descubrir dentro de un proceso educativo debe estar lo suficientemente acorde a la edad cronológica del estudiante.

Al tratar de solucionar un problema, como ya se dijo, pueden influir en su solución, según David Ausubel, dos aspectos como son la tarea o la situación problema, y la capacidad de razonamiento del sujeto que se encuentra en esta situación.

El factor de situación problema se refiere básicamente a que tareas de una misma clase pueden ayudar enormemente a otro tipo de tareas pero que intrínsecamente son de la misma clase. Esto por la razón de que uno se enfrenta a problemas que de alguna manera tienen relación. No obstante, también esto puede provocar una transferencia de conocimientos de forma negativa, ya que se tiende a relacionar estrategias que se utilizaron en anteriores situaciones con las que se tiene ahora, por ello, de alguna manera esto hay que minimizar. Una forma de parar este tipo de transferencia, es proporcionando una heterogeneidad de situaciones problemas que sean de una misma clase. Este último hecho, según Ausubel, provocaría que el sujeto permanezca más alerta y atento para encarar la problemática establecida. En otras palabras, disminuiría la preservación ciega de experiencias habituales para afrontar un problema, y aumentaría el desarrollo de procesos cognitivos de interrelación de conceptos. " La experiencia previa con una versión más sencilla del problema así como la experiencia concreta con objetos de situaciones no relacionadas tienden a inducir transferencia negativa"<sup>(20)</sup>.

Otro factor que influye en la forma y el alcance de la solución aún problema, es la capacidad que se ha alcanzado en el proceso de razonamiento. No podemos decir que un niño de ocho años resolverá de la misma manera un problema que

---

(20) IBID.pag.625



un adolescente de diez y ocho años. De ahí también que el utilizar el proceso de discernimiento o el proceso de ensayo y error depende del nivel de desarrollo racional que se alcanzó. Cabe mencionar también que la capacidad de razonar no sustituye a los conocimientos previos para solucionar problemas, sinó que influye en el nivel de resultado que se obtendrá. A ello se agrega que el estilo cognoscitivo también influye en la solución de problemas, o sea, que la capacidad de resolver problemas varía de acuerdo al interés, la experiencia y la aptitud que tenga la persona con relación a un asunto.

Los rasgos motivacionales a una solución de problema, como la tolerancia a la frustración, la persistencia y el nivel de energía ayuda enormemente a la solución de dicha duda, sin embargo, la excesiva motivación para afrontar este hecho puede provocar una rigidez en la interrelación de conceptos, es decir, que por el nivel de emoción para solucionar un problema se puede preservar disposiciones habituales para encarar dicha interrogante que tiene relación con un tipo de problema. Por otra parte, según David Ausubel, "el nivel de ansiedad ejerce efecto negativo en la solución de problemas, específicamente en el caso de tareas nuevas y difíciles, pues se relaciona con la rigidez, la restricción del campo cognoscitivo, la perseverancia, la disposición para improvisar el cierre prematuro y la intolerancia a la ambigüedad"<sup>(21)</sup>.

**"LA EXPERIENCIA PREVIA CON UNA VERSIÓN MAS SENCILLA DEL PROBLEMA ASI COMO LA EXPERIENCIA CONCRETA CON OBJETOS DE SITUACIONES NO RELACIONADAS TIENDEN A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA".**

---

(21) IBID. Pag. 625

Esta apreciación conceptual es de David Ausubel que lo realiza en el libro, Psicología Educativa, Pág. 625.

### **3.- LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA (Un análisis teórico).**

#### **3.1.- LA ACTIVIDAD EN BASE A PERSPECTIVAS GLOBALES COMO INICIO Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.**

Dentro de un proceso de aprendizaje lo que se persigue, desde mi perspectiva, es la incorporación de información nueva dentro de un contexto global, es decir, que la finalidad del hecho educativo debe estar enmarcado no sólo en la adquisición de capacidades cognitivas, sino en la visualización de capacidades procedimentales que hagan que el nuevo conocimiento sea útil. Si nos acercamos a la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, donde los aprendizajes nuevos tienen base en experiencias, podemos apreciar que en gran manera nuestro planteamiento concuerda con este Psicólogo. Sin embargo, opino que un desarrollo de aprendizaje formal tiene que ser concebida más allá de un simple proceso de aprendizaje, y ser vista como el medio de alcanzar un ideal de ser humano. Por ello asigno que en una Institución Educativa sus Docentes deben tener una metodología común para llevar a cabo su labor Pedagógica.

Desde este punto de vista los contenidos tienen una correlación con la metodología que se quiere emplear. Dicho de otro modo, para que la metodología sea entendida como el medio de alcanzar un ideal de educando, los contenidos deben ser seleccionados adecuadamente para perseguir esa finalidad esperada. Podemos decir entonces que la metodología aparte de ser fundamental para que se desarrollen capacidades cognitivas y procesuales, será el eje primordial para formar actitudes en los alumnos (as). No obstante, esto no significa que si utilizamos una metodología común en una Institución Educativa todos sus educandos tengan la misma actitud frente a la realidad, sino que se tendrá

alumnos con una cierta particularidad que le dará la Institución con respecto al frente de la realidad, por lo demás el educando con su personalidad dará forma a cómo asumir su rol dentro de su coyuntura. También aclarar que cuando se dice una metodología común en todos los Docentes no significa que sea tan idéntica, sino que simplemente se tengan parámetros a nivel general de cómo habitualmente se tiene que partir para llevar a cabo el proceso de aprendizaje; asumir cual va a ser el rol del alumno y del Docente en este proceso; cómo se va evaluar al alumno; que es lo que más se tiene que valorar en dicha evaluación y así sucesivamente.

Por todo lo anterior mencionado la actividad inicial en un proceso educativo, cuya base está en el enfoque constructivista, tiene cierta particularidad que hace que esta forma de emprender el aprendizaje sea un medio para alcanzar un ideal de ser humano. Dicho ideal está referido a la formación de la metacognición en el educando. Ahora este concepto está relacionado en el reflexionar por sí mismo una determinada realidad para así profundizarla. Por tanto, la actividad inicial tiene que ser planificada con el fin de que el alumno reflexione.

La metacognición es un aspecto que según Guillermo Briones<sup>(2.2)</sup>, es la que expresa la finalidad de un proceso educativo que tiene trascendencia en la lógica reflexiva a largo plazo, es decir, que el formar la actitud para que el educando profundice un determinado tema sin la presión ni la ayuda de otras personas requiere de un cierto tiempo. Agregar a ello, que el adquirir esta forma de aprender no se da para todos los ambientes de la realidad, sino que la personalidad del alumno va direccionando a qué aspectos de la realidad se irá enfocando esta manera de proceder.

Haciendo un análisis de diversos textos que hablan del enfoque constructivista, podemos captar que lo esencial es el formar aprendizajes significativos en torno a un contexto global de la coyuntura de una determinada sociedad. Pero para que

---

(22) Briones Guillermo, "INVESTIGACIÓN EDUCATIVA", Pág. 43,44.

esto surja es necesario partir de experiencias que sean impulsoras para sacar del educando lo que sabe. Entonces la actividad dentro del enfoque constructivista tiene que apuntar a contextualizar el proceso educativo a través del descubrir qué conocimientos tienen los alumnos, o sea, que aquí tiene que jugar el papel de facilitador del Profesor para planificar adecuadamente una actividad inicial que provoque un aprendizaje contextualizado (aquí podemos decir que esta gran parte del concepto de andamiaje del Profesor al alumno que enfatiza Jerome Bruner).

Esta actividad que va contextualizar nuestro proceso educativo tiene que propiciar la utilización de los diversos sentidos que posee el ser humano para que el proceso de aprendizaje no sólo sea situado, sino tenga como resultado aprendizajes significativos.

Al planificar la actividad inicial hay que tener en cuenta los estadios de desarrollo del ser humano que maneja Piaget y Wallon, en la que expresan ambos de forma similar sobre el pensamiento concreto hasta los diez – once años aproximadamente y sobre el pensamiento abstracto que comienza alrededor de los doce a trece años. Por todo ello, al planificar una actividad en niños que están en el estadio preoperatorio y de operaciones concretas (desde la perspectiva de Piaget) y en el estadio Proyectivo, desde el punto de vista de Wallon, se debe tener en cuenta que dicha actividad propicie la manipulación de objetos concretos para que los educandos entren a un proceso de aprendizaje que sea contextualizado y altamente significativo, ya que si se le plantea de forma verbal una determinada situación es muy probable que ni siquiera nos pongan atención. Ahora, el hecho de que educandos preadolescentes y adolescentes tengan la capacidad del pensamiento abstracto no significa que su proceso de aprendizaje tenga que ser a base de explicaciones verbales, por el contrario es muy bueno iniciar la labor educativa con hechos que sean muy significativos para el alumno (a) y en base a ellos profundizar el tema en cuestión por medio del pensamiento reflexivo, un ejemplo de esto puede ser abordar las clases a base de puro videos

de cinta sobre determinados temas y luego discutir sobre sus opiniones; otro puede ser, abordar historia en base a una actividad inicial como el dibujo secuencial (realizar diversos dibujos en torno a una secuencia histórica) para luego, en torno a esa actividad, realizar indagaciones para que los educandos reflexionen.

La pertinencia de un tipo de actividad para llevar adelante un proceso de aprendizaje tomando en cuenta la edad cronológica de alumno (a) desde el enfoque constructivista, tiene que apuntar a estimular procesos cognitivos en el educando de forma semiautónoma, en otras palabras, la actividad con el que se inicia un hecho educativo debe provocar un ambiente que propicie la utilización de conocimientos previos para utilizarlos en situaciones problemáticas. De ahí también que un tipo de actividad será la base para plantear una adecuada interrogante en el alumno (a), por ello, que es muy importante tomar en cuenta los estadios que propone Piaget y Wallon para provocar el estado de duda, así por ejemplo, si a un niño de seis años se le plantea una interrogante de forma verbal puede ser que no entienda de que se trate dicho planteamiento, ahora por el contrario, si a este mismo niño se le plantea una interrogante en torno a una actividad que parta de hechos concretos, es muy seguro que entienda dicho planteamiento y por tanto pueda resolverlo más fácilmente. Entonces, para que surja aprendizajes significativos en el educando se debe planificar actividades altamente estimulantes para que haya una combinación lógica entre los aprendizajes previos y nuevos.

En el enfoque constructivista se ahonda un tema en torno a un proceso espiral como señala Ausubel, por tal motivo, un contenido será llevado a cabo en torno a diferentes actividades de distinto contexto con la finalidad de que el conocimiento nuevo sea más global y útil. Un aspecto que se debe tener en cuenta, desde mi perspectiva, en las diferentes actividades que se llevará adelante en relación a un tema, es la planificación de dichas actividades tomando en cuenta los contextos

más importantes, significativos y diversos del tema en estudio para que el aprendizaje sea significativo, además para prevenir de cierta manera la transferencia negativa de conocimientos previos en el proceso de aprendizaje.

SI LAS UNIDADES PERCEPTIVAS SE PRESENTAN CON SENTIDO, EN MARCOS MAS GLOBALES LO IMPORTANTE PARA QUIEN QUIERA ANALIZAR Y, POR SUPUESTO, PROMOVER CUALQUIER APRENDIZAJE, ES CONCEDER MAYOR ATENCIÓN A LOS ASPECTOS DE COMPRENSIÓN QUE A LA MERA ACUMULACIÓN DE INFORMACIONES.

Esta puntualización conceptual es de Jurjo Torres que la realiza en su libro, "GLOBALIZACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD", Pág. 38.

PARA QUE SE DE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CESAR COLL REMARCA, QUE ES NECESARIO QUE EL ALUMNO Y ALUMNA TENGAN UNA ACTITUD FAVORABLE PARA APRENDER, ES DECIR, "DEBE ESTAR MOTIVADO PARA RELACIONAR LO QUE APRENDE CON LO QUE YA SABE", A SU VEZ, PARA QUE EL EDUCANDO ESTE MOTIVADO, ES NECESARIO PARTIR DE SUS INTERESES Y PREOCUPACIONES QUE ESTAN LIGADOS A SITUACIONES DE SU VIDA COTIDIANA.

Esta apreciación conceptual se la tomó del libro "HACIENDO LA REFORMA" de Elvira Arnal, Pág. 24.

### **3.2.- EL PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA COMO MEDIO PARA INTRODUCIR UN PROCESO DE APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO EN TORNO A CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

Ya hemos dicho que la actividad inicial de un proceso de aprendizaje es fundamental para el desarrollo de conocimientos nuevos, ya que depende de éste que los aprendizajes sean altamente significativos o simplemente memorísticos.

Bueno, ahora vamos a ver como el Docente debería utilizar dicha actividad para provocar en el educando un proceso cognitivo en base a la reflexión (todo esto desde la perspectiva del constructivismo).

Primeramente diremos que el rol del Docente es guiar al educando para que éste descubra sus nuevos conocimientos. El facilitador, como se lo llama ahora al Profesor, debe provocar en su alumno(a) el trabajo semiautónomo dentro de su proceso de aprendizaje. Jerome Bruner<sup>(2.3)</sup>, a este rol del Docente lo llama andamiaje en la que significa dar el soporte necesario para el aprendizaje y la solución de problemas. El apoyo podría ser indicios, recordatorios, estímulos, división del problema en partes, dar un ejemplo o cualquier otras cosa que permita que los alumnos tengan mayor independencia como aprendices. Vygotsky<sup>(24)</sup>, por su parte a este rol lo llama aprendizaje asistido o zona de desarrollo proximal, en la que establece que el niño no puede solucionar un problema por sí mismo, pero si puede tener éxito con la guía de una persona mayor o con la colaboración de compañeros más avanzados. Así mismo establece que el aprendizaje asistido consiste en dar la ayuda necesaria en el comienzo del proceso de aprendizaje, disminuyéndolo en forma gradual conforme el educando vaya adquiriendo cierta autonomía (utilizando de forma más preponderante su discurso privado).

Ahora haciendo una serie de inferencias sobre las aportaciones de Ausubel sobre el aspecto que se esta analizando, podemos decir que el rol del Docente dentro de un proceso de aprendizaje esta en el plantear un problema para que el educando lo resuelva, es decir, que el Maestro debe ayudar a sus alumnos (as) a través de la formulación de interrogantes sobre el tema que se quiere ahondar para así producir un aprendizaje por descubrimiento. Desde mi opinión, el planteamiento de una interrogante en función de una actividad inicial hace que uno de forma natural utilice los aprendizajes previos que posee para resolver el problema que

---

(23) Bruner Jerome, "La Elaboración del Sentido". Pág. 55

(24) Vygotsky Lev Semenovich, "Pensamiento y Lógica". Pág. 71

se tiene, sin embargo, debo decir que ésto se puede dar más propiamente en niños que han alcanzado el estadio de operaciones concretas.

Cesar Coll <sup>(25)</sup>, con respecto a este asunto va más allá que Ausubel, en la que afirma que no solamente debe haber una situación problemática para un proceso de aprendizaje, sinó que debe haber el suficiente interés del educando por resolver dicho planteamiento. Haciendo caso a esta afirmación teórica, podemos decir que la actividad debe recoger el contexto y la indiocincracia del educando para que en función de ello se formule una interrogante que sea altamente motivante en el alumno(a) y así formar un proceso más reflexivo entre las experiencias previas y el problema que ahora se tiene. Dicho de otro modo, la información nueva entrará en el educando en función de una situación planificada que sea altamente significativa y la interrogante que se plantee.

Desde mi análisis personal el plantear una interrogante es el medio más factible para provocar un proceso de aprendizaje reflexivo, ya que se hace enfrentar al alumno a una realidad global, así mismo porque se estimula a los educandos a utilizar los aprendizajes previos de una manera más pertinente. No obstante, puede ser que dentro de este proceso este la transferencia negativa de conocimientos previos provocando que no se produzca dicho proceso reflexivo. Por todo ello, es que nuestra investigación apunta a ver como se produce este aspecto en el proceso de aprendizaje que tiene base en el enfoque constructivista.

Dentro de un proceso educativo global, como el que maneja el enfoque constructivista, el plantear la pregunta inicial en torno a una actividad planificada será el eje fundamental para producir aprendizajes significativos. Como ya se ha dicho, la información nueva desde esta metodología, entra al educando en torno a la actividad inicial y la situación problemática que se produce en él. Todo esto provocaría que el educando tenga que resolver el problema planteado, sin

---

<sup>(25)</sup> Coll Cesar y otros, "EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA". Pág. 52



embargo, puede ser que la respuesta a la que llegue este llena de contradicciones, en ese caso el Docente debe dar la suficiente facilidad para que el educando vuelva a resolver el problema, pero esta vez en relación a la pregunta inicial y la nueva ayuda que se le ha proporcionado. Todo esto se daría hasta que la respuesta, a la que halle el alumno, no tenga muchas contradicciones. Lo que queremos decir es que en todo este proceso la pregunta inicial será la base de todo el proceso de aprendizaje, en otras palabras, en torno a la pregunta inicial se darán una serie de soportes para que el educando descubra por sí mismo sus nuevos conocimientos. Además, la pregunta, en torno a una actividad, provocaría que el alumno entre en un estado de duda lo que haría que en cierta manera de forma natural utilice sus aprendizajes previos para dar solución a la interrogante planteada, y así descubrir sus nuevos conocimientos con una acentuada utilidad. De ahí la importancia de la pregunta en relación a una actividad para provocar aprendizajes significativos.

Para terminar, debemos mencionar que todo lo anterior no esta en función de procesos de aprendizaje para alcanzar y formar una competencia en torno a un proceso espiral, sino simplemente a un hecho educativo que forma parte de un conjunto para alcanzar, valga la redundancia, una competencia.

EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO ES SIGNIFICATIVO CUANDO EL ALUMNO RELACIONA INTENCIONADA Y SUSTANCIALMENTE UNA PROPOSICIÓN DE PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA, POTENCIALMENTE SIGNIFICATIVA, A SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS, CON EL PROPÓSITO DE OBTENER UNA SOLUCION QUE, A SU VEZ, SEA POTENCIALMENTE SIGNIFICATIVA.

Esta referencia conceptual es de David Ausubel que la realiza en su libro, "Psicología Educativa", Pág. 610.

#### **4. ANALISIS TEORICO DEL EMPLEO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL PROCESO ASIMILACIÓN, ACOMODACIÓN Y ADAPTACIÓN DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.**

Dentro de la perspectiva constructivista el proceso de asimilación, acomodación y adaptación de Jean Piaget, es uno de los ejes fundamentales para que este enfoque tenga su característica principal en la reflexión de contenidos. Por tal razón, para entender las concepciones que maneja este Psicólogo Suizo tenemos que explicar algunas definiciones que nos darán un marco que nos permita precisar conceptos.

El esquema constituye una unidad cognoscitiva que tiene una organización mental que da lugar a una cierta postura con relación a una solución. Un esquema se reconoce por el comportamiento que implica, así por ejemplo tenemos esquemas de visión, de succión, de movimiento, etc. El agarrar un nuevo vaso por parte de un niño de tres años es un esquema que implica que ha desarrollado de cierta manera su motricidad fina; si lo lleva a la boca da referencia a que sabe que de esa forma se puede ingerir líquidos.

La organización y la adaptación son dos conceptos fundamentales que influyen en el desarrollo cognoscitivo en todos los estadios que maneja Jean Piaget. La organización constituye en la integración de esquemas en un solo sistema, mientras la adaptación tiene que ver con el proceso de asimilación y acomodación de conocimientos previos a sistemas conceptuales nuevos. Hechas estas precisiones a continuación se explicará un análisis que se realizó con respecto al proceso de asimilación, acomodación y adaptación dentro de lo que es el enfoque constructivista.

Ya se ha dicho que la información nueva debería entrar al educando, desde este enfoque educativo, en torno a una situación dada y el rol que ejerce el Maestro, es decir, que el nuevo conocimiento debe llegar al educando desde un contexto que sea altamente significativa, y a través de los indicios, preguntas, ejemplos, etc.

Que haga el Docente al educando en relación a la situación que ha planteado (se podría manifestar también que la información nueva de alguna manera es un estímulo para el estudiante). Dicho de otro modo, el presentar el nuevo conocimiento tiene que provocar que el alumno (a) asuma una posición con respecto a esta información. Entonces para que se produzca el proceso de asimilación, acomodación y adaptación se necesita de un planteamiento inicial que sea lo suficientemente significativo.<sup>(26)</sup>

El proceso de adaptación de esquemas conceptuales hacia esquemas nuevos tiene mucho que ver, desde la perspectiva constructivista, con procesos cognitivos deliberados por parte del educando. De ahí que el proceso de asimilar empieza fundamentalmente cuando el ser humano utiliza los conocimientos previos frente a un estímulo. Pero cuando este estímulo es muy pobre, puede ser que dicho proceso de asimilación no se produzca de una manera adecuada, y simplemente tenga incidencia el trabajo memorístico (sin relacionar de forma deliberada los conocimientos previos con lo nuevo que se esta enfrentando). Haciendo un análisis más preciso, se puede consignar que un medio para propiciar un buen proceso de asimilación es el plantear un problema al estudiante por medio de una actividad que recoja todas sus características, ya que de forma implícita se le pide a este último, en torno al concepto de contradicción, a utilizar sus categorías conceptuales que ya posee para tratar de comprender la disyuntiva establecida. Por ello se debe sostener que cuando a un alumno (a) se le plantea una interrogante, tiende a sacar con más facilidad sus conocimientos previos.

Una vez producido el proceso de asimilación, se da de forma inmediata el proceso de acomodación, que es el proceso mismo de reflexión y reacomodación de los esquemas cognitivos previos. Hay que resaltar en esta parte que el proceso de asimilar no termina cuando empieza el de la acomodación, sino que

---

<sup>(26)</sup> Esta puntualización se la efectúa en relación a lo que dice Elvira Arnal sobre Jean Piaget en su libro "HACIENDO LA REFORMA", Pág. 19

actúan de forma interactiva en una especie de proceso dialéctico. En esta etapa se puede soslayar que el educando esta pasando por un momento de desequilibrio de esquemas cognitivos, o dicho de otra manera, por un lapso de cierta incertidumbre.

Dentro de un proceso de aprendizaje que es memorístico, se puede aducir, en función a todo lo anterior mencionado, que la asimilación y la acomodación se producen en un mínimo grado, así mismo, no hay una adaptación de los aprendizajes previos, sino escuetamente la repetición de conceptos.

La adaptación de un nuevo esquema conceptual en función a un planteamiento problemático, se da cuando el educando resuelve dicho planteamiento. No obstante, hay que resaltar que en el transcurso de la solución del problema puede haber respuestas que estén llenas de contradicción, en ese caso el facilitador , según mi opinión, debe percatarse de este hecho para corregirlo y hacer que el educando adapte a su estructura cognitiva esquemas que no tengan muchos contrasentidos, así mismo para saber si el alumno (a) pasó por un proceso de asimilación, acomodación y adaptación es muy factible , desde mi concepción , el preguntarle como llegó a una conclusión tras el planteamiento de una duda ,ya que en función de ello uno se puede dar cuenta si su proceso de aprendizaje es más tendiente a la repetición de conceptos, o es más allegada a la reflexión.

DESDE MI PERSPECTIVA PERSONAL, LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA SON TRANSFERIDOS EN VINCULACION A UN PROCESO DIALECTICO DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN, EN BASE A LA ESTIMULACIÓN DE UNA INFORMACIÓN NUEVA QUE ES PRESENTADA EN FORMA DE INTERROGANTE.

## 5. ANALISIS TEORICO DEL USO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y EL ROL DEL DOCENTE.

Ya se ha señalado que el proceso asimilación y acomodación es la reflexión misma de un nuevo conocimiento en torno a esquemas cognitivos precedentes. En ese sentido, la adaptación de nuevos conceptos es el resultado de un aprendizaje por discernimiento y no tanto así por ensayo y error.

Desde la perspectiva de David Ausubel,<sup>(27)</sup> la información nueva que entra al educando es más por descubrimiento y no por la transmisión directa de conceptos sin una previa interrelación de los mismos. Por todo ello, el rol del Maestro radica simplemente en guiar, para que el educando descubra ese conocimiento nuevo en función a un problema planteado. "El solucionar problemas con una adecuada utilización de aprendizajes previos es el proceso más asequible para obtener conocimientos significativos".<sup>(28)</sup>

Dentro de todo este hecho educativo, desde el enfoque constructivista, está el aprendizaje asistido de LEV SEMENOVICH VYGOTSKY que consiste en dar la ayuda necesaria en un principio al educando para que vaya adquiriendo sus conocimientos, y luego ir disminuyéndola paulatinamente conforme vaya formando capacidades; También esta el proceso de andamiaje de Jerome Bruner que consiste en dar el soporte y la facilidad necesaria para que el educando descubra sus nuevos conocimientos.

Algo que se debe resaltar en este enfoque son las consideraciones que se toma cuando el alumno entra en contradicciones en sus respuestas al planteamiento de un problema. Esta consideración esta relacionada como un hecho natural que una persona puede pasar, pero no como algo trágico y malo que hay que eliminar

---

<sup>(27)</sup> Esta apreciación se la realiza tomando en cuenta lo que dice David Ausubel en su libro "Psicología Educativa" desde un punto de vista cognoscitivo, Pág. 609, 610 y 611.

<sup>(28)</sup> Torres Jurjo, "Globalización e Interdisciplinariedad", el Currículum Integrado, Pág. 44.

prontamente. En este caso, los errores hay que tomarlos como una ayuda para dar los indicios necesarios al educando y así hacer que éste vuelva a entrar en un proceso reflexivo para llegar a una respuesta que no tenga muchas contradicciones.

El rol de facilitador del Maestro no simplemente esta en hacer plantear un problema al educando, sino hacer que este planteamiento sea lo suficientemente significativo para el alumno(a). Como dice Cesar Coll "en el educando debe haber el suficiente interés para adquirir sus nuevos conocimientos"<sup>(29)</sup>. Desde mi perspectiva personal, para que esto surja se debe tener muy en cuenta los estadios de desarrollo de Jean Piaget, ya que este Psicólogo Suizo nos da unos parámetros del desarrollo cognoscitivo, los cuales pueden servir de mucho para ver como se puede presentar la información nueva al educando de acuerdo a su edad cronológica.

Un proceso de aprendizaje por solución de problemas no tendría mucha significancia en el educando si no se la planifica de una forma adecuada. Por ello, el rol del Maestro esta también en planificar todos los hechos educativos que se piensa llevar a cabo, y más todavía cuando el proceso de aprendizaje desde el enfoque constructivista es en forma espiral, ya que se tiene que ver cómo se va desarrollar las actividades pedagógicas desde diferentes contextos en relación a una determinada coyuntura.

---

<sup>(29)</sup> Coll Cesar y otros , "El Constructivismo en el Aula", Pág. 30

**JEROME BRUNER** UTILIZA EL TERMINO DE ANDAMIAJE PARA CONSIGNAR EL SOPORTE QUE SE DEBE DAR AL APRENDIZAJE Y A LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS. EL APOYO PODRÍA SER: INDICIOS, RECORDATORIOS, ESTIMULOS, DIVISIÓN DEL PROBLEMA EN PASOS, DAR UN EJEMPLO, O CUALQUIER OTRA COSA QUE PERMITA QUE LOS ALUMNOS TENGAN MAYOR INDEPENDENCIA COMO APRENDICES.

Esta puntualización se la realiza tomando en cuenta lo que dice Diane Papalia en su libro, "DESARROLLO HUMANO", Pág. 49 sobre el andamiaje de Jerome Bruner.

## **Capitulo v**

**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE  
LOS DATOS RECOGIDOS EN EL  
PROCESO DE INVESTIGACIÓN  
PARA HALLAR PROPENSIONES DE  
TRANSFERENCIA NEGATIVA DE  
CONOCIMIENTOS POR PARTE DEL  
PROFESOR A SUS ALUMNOS (AS).**



**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECOGIDOS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN PARA HALLAR PROPENSIONES DE TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS POR PARTE DEL PROFESOR A SUS ALUMNOS (AS).**

**1. PRECISIONES PREVIAS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL "GRAU S." DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN.**

**1.1.- LA ZONA DE VILLA ESPERANZA DONDE SE ENCUENTRA ESTA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.**

**1.1.1.- SU SITUACIÓN GEOGRAFICA.**

La zona villa Esperanza queda ubicada en el distrito cinco de la ciudad de El Alto, dicha zona esta en la parte noreste de esta ciudad. Alrededor de Villa Esperanza están las zonas Villa Tunari al sur, Tupac Katari al norte, Río Seco al oeste y la plaza La Paz al este.

**1.1.2.- LOS SERVICIOS CON QUE CUENTA ESTA ZONA.**

Por lo que se pudo averiguar esta zona cuenta con los servicios de agua, luz eléctrica y el sistema de Alcantarillado. Cabe mencionar que esta última prestación estaba conectada en torno a una matriz, por lo que los vecinos tenían que conectar su domicilio con dicha central previa autorización de la Alcaldía. Por ello podemos decir que una minoría de las personas que vivían en esta zona no tenía este servicio.

**1.1.3.- SU GENTE.**

Se pudo observar que las personas que vivían en la zona Villa Esperanza eran de clase social media para abajo, ya que en su mayoría era gente que venía de las provincias cercanas a la Ciudad de El Alto. Además porque la formación

académica, en la mayoría de los ciudadanos de mayor edad, no llegaban al nivel universitario, razón por la cual los jefes de familia se dedicaban al comercio, al transporte público, a la costura, a la carpintería, a la reparación de automóviles, a ser albañiles, a ser obreros, etc.

#### **1.1.4.- LAS INSTITUCIONES CON QUE CUENTA ESTA ZONA.**

En la zona villa Esperanza se encontraban muchas Instituciones que apoyaban desde distintos ámbitos a la sociedad de este lugar. Una de estas instituciones era el 110 y la Policía Escolar que trabajaban conjuntamente para resguardar a la gente de este lugar. Otra Entidad que se encontraba en las proximidades de la Unidad Educativa "Miguel Grau S." era la Universidad Pública de El Alto (debo mencionar que con el funcionamiento de esta Universidad se tuvo la impresión en los alumnos(as) sobre la aceptación de la importancia que representa ingresar a este nivel de Educación). En esta misma zona existían otras Instituciones Educativas como eran: La Unidad Educativa Rafael Mendoza, el Colegio Nocturno Andrés Petricevich, La Escuela Tupac Katari, El Colegio Tupac Katari y un Cema que funcionaba los días sábados y domingos en la misma infraestructura de la Unidad Educativa Miguel Grau S. Con respecto a Instituciones de índole Religioso podemos decir que había Parroquias Católicas (incluso un convento), así como Parroquias Evangélicas y Cristianas. Por último, en la zona había una defensoría para el niño(a) adolescente que se encargaba de problemas que pudieran tener los jóvenes y niños de este sitio.

#### **1.1.5.- SECTORES ECONOMICOS MAS REPRESENTATIVOS.**

El sector económico más representativo estaba en el trabajo gremial (habían dos mercados llamados Campesino y Bartolina Sisa). También se debe resaltar que por el funcionamiento de la Universidad Pública se abrieron muchas librerías y fotocopiadoras haciendo que se vuelva en un sector económico muy importante. El transporte Público también era un sector económico muy resaltante, ya que habían muchas líneas de minibuses así como de micros.

**1.2.- DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA "MIGUEL GRAU S." NIVEL PRIMARIO.**

**1.2.1.- DATOS ESTADÍSTICOS.-**

<b>EL PERSONAL DE DOCENTES</b>				
Genero	M. Normalistas	T. Por Antigüedad	Interinos	Total
V	13	2	2	17
M	29	-	1	30
Total	42	2	3	47

<b>EL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DE SERVICIO</b>			
secretarios	Regentes	Porteros	Total
2	2	2	6

<b>CARACTERÍSTICAS DE LA INFRAESTRUCTURA</b>	
Superficie	1000 mt <sup>2</sup>
Nº. de Aulas	31
Nº. Baños	4
Bibliotecas	1
Depósitos	1
Canchas	3
Otras Dependencias	Una Dirección, una Secretaria y un escenario para actos

REFERENCIAS DE No. DE ALUMNOS							
GRA DOS	PARA LELOS	INSCRITOS			EFECTIVOS		
		V	M	TOT.	V	M	TOT.
Pre- E.	1	29	24	53	28	24	52
1ros	4	75	76	151	68	73	141
2dos	3	77	53	130	74	72	146
3ros	4	75	73	148	70	68	138
4tos	3	76	69	145	76	68	144
5tos	3	67	65	132	65	63	128
6tos	5	107	99	206	103	94	197
7mos	5	119	119	238	109	112	221
8vos	4	92	100	192	87	95	182
Sub-Total	32	717	678	1395	680	669	1349
Total	General	2744					

### 1.2.2.- CONTEXTO HISTORICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA.

La Unidad Educativa Almirante "Miguel Grau Seminario" inicialmente tenía el nombre de Sandra Smith, ciudadana americana que dio inicio a la enseñanza para los niños de la zona. En 1979, a iniciativa de varios padres de familia y profesores, se fundó la U. E. Almirante "Miguel Grau", en honor al gran héroe peruano que derramó su sangre por las costas del Pacífico, la batalla de Angamos. Según relatos, por este Establecimiento pasaron buenos Profesores que posteriormente fueron grandes autoridades educativas, y muchos de los alumnos que culminaron sus estudios en este Colegio son grandes profesionales que prestan sus servicios a nuestra sociedad.

### **1.2.3.- ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.**

#### **1.2.3.1.- ESTILO DE DIRECCION.**

Las relaciones existentes en esta Unidad Educativa estaban en torno a la Dirección administrativa encabezada por el Señor Director, es decir que todas las decisiones que se adoptaban tenían que ser supervisadas por dicha Dirección. La toma de decisiones con respecto a la labor pedagógica, social, cultural y disciplinaria se lo realizaba en un consejo de Profesores. La asunción de responsabilidades como consecuencia de la toma de decisiones recaían en las comisiones que se había formado, así por ejemplo si se decidía que se llevaba a cabo un seminario sobre un tema en cuestión quien asumía la responsabilidad de planificarlo y efectuarlo era la comisión Pedagógica. Si se tomaba una decisión con respecto a la entrega de planes curriculares, planes de evaluación, avance de temas, etc. cada Profesor era quien asumía su responsabilidad. La relación del Director del Establecimiento con el personal de servicio era de forma directa. Si se quería adoptar una decisión con respecto a un problema de infraestructura se tenían que reunir los Directores del ciclo primario y secundario con la junta escolar para asumir una posición.

También mencionar que entre paralelos de los diferentes grados (especialmente hasta quinto de primaria) los Profesores coordinaban algunas actividades. Para finalizar esta parte, se debe mencionar que se pudo observar que todos los actores involucrados estaban acostumbrados a trabajar de esta forma, por lo que había una aceptación en este estilo de dirección.

#### **1.2.3.2.- EQUIPO DOCENTES.**

En esta Institución Educativa se trabajaba con comisiones los cuales eran: Pedagógica, socio cultural y disciplinaria, así mismo se trabajaba con equipos de Docentes de nivel, es decir entre paralelos de cursos, estos para coordinar actividades, programas u otros trabajos que se pensaba realizar.

### **1.2.3.3.- ORGANOS DE PARTICIPACIÓN DEL ENTORNO.**

En esta entidad se contaba con una junta escolar que se encargaba principalmente de la infraestructura del establecimiento, así mismo, daba el visto bueno para la planilla de sueldos y el desayuno escolar.

## 2. LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DE LOS DOCENTES QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS EDUCANDOS.

Antes de explicar la planificación que realizaron los Docentes en este Establecimiento, hay que resaltar que a medida que se vaya desarrollando la descripción de toda la información recogida, ésta se la irá analizando y transversalizando con el concepto que tiene David Ausubel sobre el papel de la estructura cognoscitiva en la solución de problemas, o dicho de otra forma, la transferencia de conocimientos previos en la solución de problemas. Por ello que en seguida citaremos las concepciones que tiene dicho Pedagogo con respecto a este tema en su libro "Psicología Educativa".

Primeramente diremos que Ausubel dice: La posesión de conocimientos previos pertinentes en la estructura cognitiva, particularmente si son claros, estables y discriminables, facilitan la solución de problemas para adquirir nuevos conocimientos (esta es la TRANSFERENCIA POSITIVA DE CONOCIMIENTOS). A ello hay que agregar, que en la estructura cognoscitiva se tiene otra fuente más de transferencia positiva, que reside en los elementos de aplicación general, de estrategia, orientación y disposición que reflejan la experiencia previa con problemas relacionados. Así mismo la estructura cognoscitiva, según él, constituye también una fuente abundante de TRANSFERENCIA NEGATIVA en la solución de problemas en la que promueve disposiciones habituales inaplicables derivadas de las experiencias previas con problemas semejantes. Del mismo tema explica que: La solución de los nuevos problemas exige obviamente improvisación y búsqueda de nuevas direcciones, requisitos que es interferido a menudo por la tendencia a emplear el mismo enfoque con el que se lograron buenos resultados en anteriores experiencias de solución de problemas. De ahí que esta experiencia genera así disposiciones tanto útiles como interferentes, cuya fuerza relativa esta en función de factores como la primacía, la recencia, la frecuencia, la validez, la flexibilidad de esta experiencia y el nivel de ansiedad en

que se encuentra la persona. También señalar que David Ausubel dice que la experiencia previa con una versión más sencilla del problema, así como la experiencia concreta con objetos de situaciones no relacionadas tiende a inducir transferencia negativa<sup>(1)</sup>.

Dicho todo esto, ahora recién se abordará el tema de la planificación del proceso de aprendizaje del educando por parte de los Docentes que fueron sujetos a estudio.

***(HAY QUE INDICAR QUE PARA CONOCER LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE QUE REALIZABAN LOS DOCENTES QUE FUERON PUESTOS A ESTUDIO, SE UTILIZÓ UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN COMO ES EL REGISTRO DE OBSERVACIONES).***

## **2.1.- PLAN CURRICULAR.**

Al principio de la gestión escolar 2001, la Dirección del Establecimiento hizo pedido a todos los Profesores de un plan curricular donde estén delineados los parámetros generales para llevar adelante el proceso educativo en torno a los programas oficiales que emana el Ministerio de Educación. De ahí que los planes efectuados por los Profesores, que fueron sujetos a estudio, estuvieron en relación al programa de transformación de la Reforma Educativa. Algo que se debe destacar en este proceso, es la realización a los educandos, por parte de los Docentes, de una evaluación diagnóstica para saber con que conocimientos estaban ingresando al Colegio, lo cual dio un contexto para priorizar de alguna manera temas para abordar, y así desarrollar capacidades que formen las competencias que más se requerían.

### **2.1.1.- COMPETENCIAS.**

---

<sup>(1)</sup>AUSUBEL DAVID, Psicología Educativa, Pág. 615, 616.



Las competencias que se tenían planificadas en el plan curricular solamente eran las del tronco común, es decir, que las RAMAS DIVERSIFICADAS que contempla la Reforma Educativa para crear nuevas competencias en torno a las necesidades de aprendizaje que tenga el educando no se las tomaba en cuenta. Sin embargo, en relación al diagnóstico que se efectuó, los Maestros priorizaban qué competencias se podrían desarrollar primero.

Haciendo caso a todo lo dicho anteriormente, se puede decir que con la priorización de competencias se tomó en cuenta de alguna manera los requerimientos de capacidades que necesitaba el educando para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Lo cual da lugar a decir, que hubo la disponibilidad para planificar el proceso de aprendizaje del educando tomando en cuenta sus conocimientos previos.

### **2.1.2.- CONTENIDOS**

Los contenidos que se mencionaron en el plan curricular de los Profesores que fueron puestos a estudio correspondían al ciclo de aprendizajes esenciales, más concretamente al cuarto curso de primaria. Así mismo enfatizar que dichos contenidos fueron seleccionados en relación a las competencias e indicadores que se priorizaron en el diagnóstico que se efectuó para las diferentes áreas de aprendizaje (Matemáticas, Ciencias de la Vida y Lenguaje - comunicación).

Como se podrá notar, los contenidos también respondían a las necesidades que tenían los estudiantes en formación de capacidades, de ahí que una vez más recalcamos que hubo la disponibilidad de los Docentes para partir la planificación del proceso educativo en base a los aprendizajes previos de los alumnos(as).

### **2.1.3.- EJES TEMÁTICOS**

La planificación de los planes curriculares si bien contemplaba la priorización de procesos de aprendizaje a efectuar, ésta no vinculaba en que contexto se la iba a

realizar, es decir que no se mencionaba sobre qué ejes temáticos se desarrollarían los diferentes hechos educativos, por ejemplo, cuando se llevo a cabo el proceso de aprendizaje para subsanar las deficiencias que se habían encontrado en los educandos con relación a fracciones se vió que era muy irrelevante y descontextualizada, ya que se promovía simplemente el tema en sí, no dando a conocer sobre las posibles utilidades que pudiera tener. Si realizamos un análisis, se puede decir que si bien hubo jerarquización de necesidades de aprendizaje (el cual hizo que de alguna manera el proceso educativo parta de conocimientos previos) no se estimulaba la utilidad que pudieran tener los aprendizajes priorizados, ya que en su proceso de formación no se las vinculaba con un determinado contexto. Dicho de otro modo, sin bien el proceso de formación de conocimientos requeridos partía de aprendizajes previos, no se les daba un soporte que los contextualice para que tuvieran un panorama mayor de cómo pueden ser utilizados. En síntesis se aplicaban los conocimientos previos para formar aprendizajes que a la larga no tendrían mucho uso.

#### **2.1.4.- TEMAS TRANSVERSALES**

Dentro de los planes curriculares de los Docentes que fueron puestos a estudio, no se vió denotar las competencias que se perseguían con relación a los temas transversales, ya que solamente se señalaba que se las iba a vincular conforme se vaya desarrollando las unidades de aprendizaje (de ahí que no se pudo ver realizar a los Maestros una evaluación específica en torno a estos temas). Sin embargo, lo positivo de estos contenidos fue que ya se los estaba discutiendo para ver como se los podía desarrollar de una mejor manera. Por tal razón, es que se vé con buena perspectiva la contextualización que pueden ser sujetos, en futuros procesos de aprendizaje, todos los demás contenidos de las diferentes áreas en base a estas transversales (el cual puede dar lugar a que se maneje de una mejor manera los conocimientos previos que tengan los educandos, ya que se partiría de coyunturas reales).

## **2.2.- PLANIFICACIÓN DE PROYECTOS DE AULA**

La planificación de los proyectos de aula tuvieron este formato: primero, los datos referenciales donde se mencionaban el Núcleo, el Director del Establecimiento, el Nivel de Educación, el número de alumnos, el nombre de la Unidad Educativa, el nombre del Profesor encargado, el ciclo en el que se estaba y las áreas de aprendizaje que se pretendía trabajar. Posteriormente se delineaba el plan de acción en relación a los objetivos que se pretendía perseguir con tal actividad. Luego se estructuraba el proyecto con más precisión en torno a estas preguntas ¿QUÉ HAREMOS?, ¿CÓMO Y CON QUE LA REALIZAREMOS?, ¿QUIÉNES LA HARAN?, ¿CUÁNDO SE LA EFECTUARA? Y ¿Dónde SE LO REALIZARA?

Como se podrá notar, el proyecto de aula era más para realizar actividades que refuercen algún contenido que se tenía planificado, aunque no se mencionaban las competencias por las cuales se regían tales actividades. Así mismo se debe resaltar que la planificación del proyecto de aula no estaba muy abocada en relación a la metodología de investigación, donde los educandos en función de sus aprendizajes VAN ELABORANDO hipótesis para posteriormente verificarlas. No obstante todo lo mencionado, según mi perspectiva, se puede efectuar con tales actividades procesos de aprendizaje altamente significativas, ya que se estimula la utilización de los aprendizajes previos en base a actividades concretas.

## **2.3.- PLANIFICACIÓN DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE.**

Las Unidades de aprendizaje estuvieron planificadas en relación al plan curricular que se había realizado a inicios de gestión (en cuyo plan se priorizaron las competencias para las diferentes áreas de aprendizaje). Esta planificación estaba estructurada en tres partes: primero, por el propósito pedagógico que se tenía; segundo, por un tema problematizador, y tercero, por las competencias que se pretendía alcanzar, secuencias didácticas que se pensaba llevar adelante, indicadores que se iba a usar para evaluar, contenidos que se pretendía desarrollar y el tiempo en que se los quería llevar a cabo.

### **2.3.1.- SECUENCIAS DIDÁCTICAS.**

Las secuencias didácticas eran la forma como se iban a llevar adelante el proceso educativo en los educandos. Estas secuencias estaban estructuradas en relación a un inicio, un desarrollo y a una final. Según las pautas que daba el asesor pedagógico dichas secuencias didácticas debían tener estos procesos: uno, Observar, dos experimentar, tres reflexionar y cuatro, conceptuar. Decir también, que para cada área de aprendizaje por trimestre se debía entregar la planificación de secuencias didácticas a la Dirección del Establecimiento previa notificación a través de un comunicado a los Docentes, así mismo, señalar que mediante un instructivo se recomendaba tomar en cuenta en la planificación de estas secuencias las actividades de aprendizaje que proponen los módulos.

Haciendo un análisis de ésto, podemos decir que el proceso educativo tenía una tendencia a empezar desde perspectivas globales para ir luego desarrollando un proceso de aprendizaje donde se estimule la utilización de conocimientos previos en base a hechos reales. De la misma manera, hay que resaltar que estas secuencias tenían la tendencia a estimular la utilización de los sentidos haciendo que el proceso educativo sea de cierta manera contextualizado y comprensible para el alumno (a). En sí, su planificación apuntaba a la perspectiva de desarrollar conocimientos significativos.

### **2.3.2.- CONTENIDOS**

La planificación de los contenidos en las unidades de aprendizaje estuvieron en torno a las áreas de lenguaje – comunicación , matemáticas y ciencias de la vida.

En el área de matemáticas los contenidos estaban divididos en: Números, operaciones básicas, geometría y estadística. En el área de ciencias de la vida estuvieron divididos en: Seres vivos, Botánica, Bolivia y experimentos. Lo que hay que resaltar de toda esta planificación es que para el área de lenguaje se trabajaba en relación a unos contenidos que eran transversales, los cuales eran:

TIPO DE TEXTO (cuentos, fábulas, trabalenguas, etc.), LECTURA (Silenciosa, en voz alta, lectura por pares, etc.) y PRODUCCIÓN DE TEXTOS (cuentos, cartas, descripciones, etc.). De ahí que contenidos como las partes de la oración, la acentuación, la ortografía se los abordaba en relación a estas transversales que se mencionaron. Dicho de otro modo, la planificación por trimestre de esta área solamente cambiaba en contenidos de metalingüística, quedando como transversal los otros contenidos.

Como se notará, los contenidos de alguna manera estaban acorde a la edad cronológica del educando (9 años). De ahí que se puede decir que éstos tenían la tendencia a estimular la utilización de conocimientos previos para obtener otros nuevos, ya que eran temas de alguna manera coyunturales y sencillos.

### **2.3.3.- TEMAS TRANSVERSALES**

Dentro de las unidades de aprendizaje los temas transversales no estaban mencionadas en función a sus competencias, ya que solamente se indicaban los contenidos que se iban a desarrollar a nivel general, es decir, que sólo se señalaban por ejemplo: Identidad, autoestima, educación para la salud, etc. Lo cual viene a indicar que si bien hubo jerarquización de contenidos en torno a las necesidades básicas de aprendizaje que se priorizaron en el diagnóstico realizado, no se efectuaba una buena planificación para contextualizar el proceso educativo, ya que los temas transversales como los ejes temáticos estaban poco planificados.

### **2.3.4.- COMPETENCIAS E INDICADORES DE EVALUACIÓN**

En las unidades de aprendizaje a parte de mencionar las secuencias didácticas, los contenidos, el tiempo y el propósito pedagógico, se señalaban las competencias e indicadores de evaluación que guiaban el proceder educativo. Lo importante que hay que resaltar en esta parte, es que estas competencias eran solamente las del tronco común, no habiendo así aquellas que respondieran ha

alguna necesidad coyuntural de los estudiantes. En otras palabras, no habían aquellas competencias de las ramas diversificadas, como lo nombra la Reforma Educativa, lo cual tiende a indicar que el diagnóstico que se realizó para detectar necesidades de aprendizaje se lo efectuó para seleccionar contenidos y así subsanar lo detectado, pero no para crear nuevas competencias e indicadores de evaluación.

### **3.- LOS MAESTROS QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.**

Antes de comenzar la descripción y el análisis de las tendencias que pudieran haber hacia la transferencia negativa de conocimientos previos a los educandos por parte del Maestro en el proceso de aprendizaje, hay que aclarar que hasta el momento sólo se analizó si toda la planificación para llevar a cabo la formación de capacidades tuvo la predisposición para tomar en cuenta las experiencias cognitivas del estudiante. Dicho todo esto, ahora recién se abordará las acepciones en cuestión.

Para saber el rol del Profesor en el proceso de aprendizaje del educando se utilizó un instrumento como es el registro de observaciones que consta de once preguntas, cada una de ellas con tres interrogantes que fundamentaron su tendencia de acción. Para tratar de registrar todos los datos lo más objetivamente posible este instrumento de investigación se lo aplicó en cinco oportunidades por cada sujeto a estudio (1,2 y 3). Para tener una mejor comprensión de cómo se llegó a los datos que a continuación se explicará, se sugiere ver los anexos donde está la tabulación de este registro de observaciones con las indicaciones correspondientes para su aclaración.

Para empezar a desarrollar el presente acápite hay que explicar que los Maestros que fueron puestos a estudio tuvieron una participación dentro del aula en función a parámetros delineados por la Reforma Educativa, es decir que su rol dentro del

proceso de aprendizaje del educando estuvieron en relación al desarrollo de competencias, ejecución de proyectos de aula, manejo de grupos de nivel, manejo de secuencias didácticas (en relación a perspectivas globales), facilitador para la adquisición de conocimientos de forma semiautónoma, manejo de rincones de aprendizaje, etc. no obstante a estos parámetros, por lo observado, hubo una cierta mezcla con metodologías tradicionales para llevar a cabo la formación de conocimientos, como ser por ejemplo a través del dictado, la explicación meramente verbal, los ejercicios matemáticos en sus fórmulas tradicionales, etc. Tomando en cuenta estos dos enfoques para abordar el hecho educativo, según los Docentes, hay un cierto equilibrio, es decir, que con la nueva manera de proceder la formación de conocimientos que emana la Reforma Educativa se dá, en perspectiva de ellos, demasiada libertad al alumno, convirtiéndose la clase en un caos y por tal razón que se hace necesario emplear la metodología tradicional para poderlo contrarrestar, y así tener un proceso no tan rígido ni tan flexible. En resumen, este es el contexto en el que se manejó el Maestro en el aula, de ahí que cuando analicemos su rol en profundidad nos vamos a mover en esta situación, o sea no en base a perspectivas metodológicas totalitarias.

### **3.1.- EL MAESTRO Y LAS PAUTAS INICIALES PARA INTRODUCIR AL ALUMNO (A) A SU PROCESO DE APRENDIZAJE.**

#### **RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:**

##### **PRIMERA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES**

¿El educando entra al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a un actividad que parta de una perspectiva global de una realidad?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	20%	20%
S.A=2	SI	NO	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI
% Cuántico	20%	0%	0%	20%	20%	60%
S.A=3	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI
% Cuántico	0%	0%	20%	20%	20%	60%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:



Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.

5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:

Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.

6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:

Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Según los registros de observación que fueron aplicados a los sujetos a estudio dos y tres, hubo una inclinación favorable por parte de los Docentes para que el alumno (a) entre al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad, ya que los resultados que se obtuvieron para ambos casos, en relación a la primera pregunta del instrumento de investigación ya señalado, son de que MAYORMENTE SI los Profesores tenían la predisposición en empezar su clase relatando algunas situaciones cotidianas para relacionar coyunturas con el tema que se quería abordar. Por el contrario, en el sujeto a estudio uno el resultado es: CASI NUNCA, lo que quiere decir que este Docente usualmente hacía entrar la información nueva en sus estudiantes con una escasa vinculación con la cotidianeidad.

Si realizamos un análisis con el concepto que estamos estudiando, podemos decir que en los dos primeros casos de alguna manera se trataba de hacer activar los aprendizajes previos pertinentes de los alumnos (as) para que los utilicen en su formación de nuevos conocimientos, es decir que había la disponibilidad para estimular la utilización de experiencias previas. Mientras que en el sujeto a estudio uno, se puede decir que la información nueva entraba más por su tecnicidad que por su posible utilidad, lo que hacía que de alguna manera no se estimule mucho en los educandos la utilización de aprendizajes que ya poseía. No obstante todo esto, no significa que sólo en el sujeto a estudio uno se tendía a empezar la clase con cierta tecnicidad, sinó que simplemente había mayor incidencia que en relación a los otros dos casos.

Se debe mencionar que hasta aquí ya se sabe si hubo inclinación para sacar los conocimientos previos de los alumnos (as) por parte de los Profesores al inicio de la clase, lo cual nos puede dar los primeros indicios para sacar tendencias del tipo de transferencias que se está estudiando.

Como ya se dijo, en el sujeto a estudio uno, en relación a los otros dos casos, hubo menor estimulación para que el estudiante utilice sus experiencias cognitivas, lo que incitaba de alguna manera a provocar que los pocos aprendizajes previos que se habían activado para comprender el nuevo contenido no se los transfiriera adecuadamente, ya que no tenían el suficiente sentido o contexto, dando así lugar a un cierto nivel de desmotivación en el educando para tratar de comprender el nuevo tema en base a un proceso más reflexivo, en otras palabras con esta situación se apuntaba a una mayor tendencia a transferir negativamente los conocimientos previos en los alumnos (as).

### **3.1.1.- EL MAESTRO EN EL INICIO DE LA CLASE DEL EDUCANDO** **RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE** **TEMA EN TORNO al:**

#### **PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA PRIMERA PREGUNTA ANALIZADA.**

¿El Maestro relata a los alumnos(as) algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar al empezar la clase?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	SI	SI	NO	SI	SI	CASI SIEMPRE
S,A=3	SI	NO	SI	NO	SI	MAYORMENTE SI

**.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:**

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

**.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:**

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

(Para tener mas información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos).

En relación a la tabulación del primer criterio que fundamentó la primera pregunta del registro de observaciones y cuya interrogante fue ¿El Maestro relata a los

alumnos (as) algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar? Se pudo establecer que el sujeto a estudio uno CASI NUNCA RELATABA a sus alumnos algunos hechos o situaciones de la coyuntura cotidiana que tengan relación con el tema que se quería desarrollar. En cambio en el segundo sujeto a estudio el resultado es CASI SIEMPRE, lo que quiere decir que en todo el tiempo en que se realizó la investigación éste DOCENTE tendía a vincular la realidad con el contenido que se quería abordar al inicio de clases, estimulando de esta forma la utilidad de los saberes previos. Así mismo, en el caso a estudio tres el resultado es MAYORMENTE SI, lo que significa que sólo en unas cuantas oportunidades no se vió al Maestro relacionar hechos que pasan en el entorno con el tema en cuestión.

Haciendo un análisis, se puede enfatizar que en el primer caso, que se tuvo como resultado CASI NUNCA, se predisponía a emplear más términos técnicos del contenido que se estaba desarrollando que en relación a los otros dos casos. De la misma manera, podríamos explicitar que en este primer sujeto a estudio, se tendía a provocar más duda en el estudiante que en comparación a los otros dos Maestros que también fueron puestos a investigación, lo que significaba que se le provocaba una mayor tendencia al aburrimiento (lo cual motivaba a dar como efecto a la memorización de información nueva, o que simplemente se utilicen mal los aprendizajes previos). Si tomamos en cuenta la teoría de David Ausubel sobre la transferencia negativa de experiencias previas (en el que establece que "el grado de ansiedad tiene vinculación directa en el nivel de transferencia de conocimientos previos para alcanzar otros nuevos"<sup>(2)</sup>), podemos deducir que el aburrimiento significa un cierto nivel de ansiedad, lo que de alguna manera incidiría en la utilidad que pudieran tener los aprendizajes que ya se poseen. Dicho de otro modo, la tendencia al aburrimiento que se ha mencionado en el primer caso a estudio, podría repercutir en la transferencia mecánica de conocimientos

---

(2) Ausubel David. Psicología Educativa. Pág. 616

previos, ya que no se tendría la suficiente estimulación para iniciar un proceso de discernimiento.

**3.1.2.- USO DE TERMINOS DE LOS DOCENTES AL EMPEZAR LA CLASE  
RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE  
 TEMA EN TORNO AL:**

SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA PRIMERA PREGUNTA ANALIZADA

¿El Maestro utiliza términos comunes para empezar el proceso de aprendizaje del educando?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	SI	NO	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI
S,A=3	SI	SI	SI	NO	SI	CASI SIEMPRE

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs.= Observación

PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
 Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
 Naturaleza de acción NUNCA.

3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

La tabulación del segundo criterio que fundamentó la primera pregunta de las once del registro de observaciones cuya interrogante fue ¿El Maestro utiliza términos comunes para empezar el proceso de aprendizaje del Educando?, verificó estos resultados: para el primer sujeto a estudio CASI NUNCA, para el segundo MAYORMENTE SI y para el tercer caso CASI SIEMPRE. Estos datos nos indican que para el primer caso el Maestro tenía esa inclinación a no usar términos comunes o triviales al empezar su clase. También se puede decir que el Profesor casi nunca vinculaba el tema del área de aprendizaje con la realidad, lo que de alguna manera incitaba una baja motivación en el estudiante para adquirir nuevos conocimientos y por ende una cierta tendencia hacia la transferencia negativa de los pocos conocimientos previos pertinentes que se utilizaban en esta coyuntura ya mencionada. En el segundo caso, donde el resultado es mayormente si, nos señala que el Profesor para introducir su clase relataba algunas situaciones reales o mostraba algunos hechos de la cotidianeidad que tenían relación con el tema en cuestión, lo que hacía que el inicio del proceso de aprendizaje sea más o menos significativa. Dicho de otra manera, hubo una cierta predisposición para relacionar los conocimientos previos con los nuevos que se iban a formar. No obstante todo esto, hay que enfatizar que en este segundo caso a estudio en algunas oportunidades no se trabajaba como anteriormente se ha indicado, ya que en todo el tiempo en que se efectuó la investigación en dos oportunidades se vió al Docente, al iniciar la clase, con una mayor tendencia a utilizar términos técnicos

del contenido que se quería llevar a cabo. Pero lo interesante de esta investigación fue que en las tres ocasiones en que se observó al Maestro utilizar palabras comunes, el educando se sentía más motivado para querer aprender, en cambio en las otras dos observaciones, donde la situación era contraria, el alumno (a) estaba quieto y callado, lo que nos dice que había un aburrimiento en ellos.

Tomando en cuenta esta situación, se puede decir que el estudiante cuando trataba de comprender la explicación del Profesor promovía de cierta manera una inclinación para vincular a la fuerza conocimientos previos con la información nueva que se le presentaba.

En el tercer caso, como ya se había indicado, el resultado de la tabulación es CASI SIEMPRE, lo que nos indica que este Maestro tenía una mayor predisposición para que la información nueva entre en base a un contexto y por tal razón llevar al educando a que reflexione.

(Para tener un panorama más claro, hay que explicar que todas las situaciones señaladas se refieren solamente a lo que pasaba al iniciar el proceso de aprendizaje de alumno (a), no siendo así los resultados finales del desarrollo mismo de la clase).

### **3.1.3.- USO DE MATERIAL DIDACTICO EN EL INICIO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO (A)**

#### **RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO AL:**

#### **TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA PRIMERA PREGUNTA ANALIZADA.**

¿El Maestro utiliza materiales didácticos para mostrar situaciones reales que tengan vinculación con el tema que se quiere llevar a cabo al iniciar la clase?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=3	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs.= Observación

Los resultados que se obtuvieron en la tabulación del TERCER CRITERIO que fundamentó la primera pregunta del instrumento de investigación ya mencionado son los siguientes: Para el sujeto a estudio 1 CASI NUNCA, sujeto a estudio 2 NUNCA y para el sujeto a estudio 3 CASI NUNCA.

(Hay que indicar que este tercer criterio se lo trabajó en relación a esta interrogante ¿El Maestro utiliza material didáctico para mostrar situaciones reales que tengan vinculación con el tema que se quiere abordar?)

Si efectuamos una relación de los resultados de los tres casos podemos enfatizar que los tres Docentes al iniciar la clase de los estudiantes tenían una cierta inclinación a no utilizar material didáctico de apoyo. Ahora, si a todo lo último señalado tomamos en cuenta el dato que se obtuvo de MAYORMENTE SI para el sujeto a estudio dos, en torno a la tabulación del segundo criterio que también fundamentó la primera pregunta del registro de observaciones, podemos establecer que:



En el caso a estudio dos, si bien el Maestro mayormente utilizaba términos comunes para explicar el tema al comenzar la clase, no utilizaba material didáctico para apoyar lo que decía, provocando así que la información nueva entre al alumno(a) de forma verbalizada. A todo esto, si también tomamos en cuenta lo que dice JEAN PIAGET sobre la importancia de la presentación de la información nueva en base a hechos reales para alcanzar conocimientos que sean útiles en niños de seis a diez años aproximadamente (3), podemos llegar a esta otra conclusión: Que si bien este Docente tenía la predisposición para iniciar la clase utilizando términos comunes, a través del relato de situaciones coyunturales que tenían relación con el tema que se quería llevar a cabo (lo que hacía que de alguna manera se estimule a un aprendizaje significativo ya que se trataba de vincular conocimientos previos con los nuevos), con la no utilización de material didáctico, para mostrar hechos reales, se tendía a frenar de alguna manera a que la elaboración de conocimientos en el alumno (a) sea más significativa, ya que la información nueva era dada solamente en base a enunciados verbales. Si realizamos un análisis con el tema de nuestra investigación, se puede enfatizar que con la no utilización de material didáctico de apoyo para mostrar situaciones reales se tiende a que los aprendizajes previos no tengan una mejor utilidad, ya que no tendrían la suficiente claridad de la forma como se los debe emplear, y por esta razón, haría una propensión a la transferencia negativa de conocimientos previos por parte del educando, ya que pudiera haber con esta situación la vinculación mecánica de los conocimientos previos para alcanzar otros nuevos.

Para el sujeto a estudio tres, la situación es muy parecida a la anterior señalada, ya que los resultados de la tabulación del segundo y tercer criterio que fundamentaron la primera pregunta del instrumento de investigación ya mencionado son similares.

---

(3) Papalia Diane E. "DESARROLLO HUMANO", pag. 35

En el caso de sujeto a estudio uno, la situación es más clara, ya que el Docente tendía a actuar utilizando términos técnicos al empezar la clase y así mismo a no utilizar material didáctico de apoyo, lo que da lugar a decir que el inicio del proceso de aprendizaje estaba más entorno a la metodología tradicional (hay que aclarar que todo lo señalado esta en relación a los datos que se obtuvieron en la tabulación del segundo y tercer criterio que se realizó).

### 3.2.- PRESENTACION DE LA INFORMACIÓN NUEVA POR PARTE DE DOCENTE AL ESTUDIANTE.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

#### SEGUNDA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

¿La información nueva entra al estudiante a través del planteamiento de interrogantes en torno a la actividad educativa inicial?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	NO	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	20%	0%	0%	0%	20%	40%
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%

## SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Según los datos que se obtuvieron de la tabulación de la segunda pregunta del instrumento de investigación ya señalado, el sujeto a estudio uno registró un resultado de DE VEZ EN CUANDO, el sujeto a estudio dos NUNCA y el sujeto a estudio tres NUNCA.

(Hay que agregar que la segunda pregunta del registro de observaciones fue ¿La información nueva entra al educando a través del planteamiento de interrogantes en torno a la actividad educativa inicial?).

En relación al primer dato que se mencionó, se podría referir que solamente en algunas oportunidades al iniciar la clase este DOCENTE planteaba interrogantes a sus educandos, lo que nos lleva a deducir que había una mínima tendencia a sacar los conocimientos previos de los alumnos (as). Si examinamos esta realidad en torno a las tendencias que pudiera haber hacia la transferencia negativa de conocimientos previos por parte del Maestro al estudiante, podemos expresar que había inclinación a este tipo de transferencia cuando rara vez el Docente preguntaba al alumno (a), al comenzar la clase, sobre el contenido que se estaba llevando a cabo, es decir que se tendía a este hecho porque había más predisposición a no producir en el educando reflexión, ya que simplemente este último estaba atento y callado a lo que explicaba el Maestro. A todo ello agregar que hubo mayor tendencia a este tipo de trasegamiento, cuando no se sabía cómo el estudiante estaba procesando los conocimientos previos para alcanzar otros nuevos (esto como consecuencia de que el Docente rara vez preguntaba a los estudiantes sobre el contenido que se estaba abordando).

En el segundo caso se tuvo el resultado de NUNCA, lo que de alguna manera indica que este Maestro no tenía el hábito de preguntar a los educandos sobre la actividad inicial que se realizaba. Si tomamos en cuenta todo esto, con el resultado que se obtuvo de la tabulación de la primera pregunta del registro de observaciones en el que fue MAYORMENTE SI, podemos establecer que si bien este Profesor habitualmente hacía entrar al estudiante al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a actividades que partían de una perspectiva global coyuntural, no tenía la tendencia a plantear interrogantes en función a tales actividades, lo cual daba lugar a que no se tenga un parámetro de cómo los alumnos(as) estaban manejando o utilizando los conocimientos que se habían

empleado para comprender la explicación del Docente. Por tal causa, se puede enfatizar que había poca información para evitar la transferencia negativa de saberes previos que pudieran haber utilizado los educandos en su proceso de formación de nuevos conocimientos. De ahí que se puede explicitar que aquí hubo una cierta propensión por parte del Profesor, a desarrollar el tipo de transferencia que se está estudiando en los educandos.

En el sujeto a estudio tres, la situación es parecida a la anterior, ya que el resultado de la tabulación de la segunda pregunta del registro para observaciones fue NUNCA, lo que nos da lugar a referir que el análisis que se pudiera realizar para este caso es el mismo al último realizado.

### 3.2.1.- EL MAESTRO Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL ALUMNO (A).

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO AL:

#### PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA SEGUNDA PREGUNTA ANALIZADA

¿El Maestro pide la opinión de los estudiantes con respecto a la actividad educativa inicial realizada?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
S.A=2	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

#### .SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs.= Observación

#### .PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

La tabulación del primer criterio que fundamentó la segunda interrogante del instrumento de investigación ya mencionado, tuvo estos resultados: Para el sujeto a estudio 1 DE VEZ EN CUANDO, sujeto a estudio 2 CASI NUNCA y sujeto a estudio 3 NUNCA.

(La pregunta que guió al primer criterio de fundamentación fue: ¿El Maestro pide la opinión de los alumnos (as) con respecto a la actividad educativa inicial realizada?)

El resultado de primer caso, nos indica que al iniciar la clase el Docente sólo en algunas oportunidades pedía la opinión de sus educandos con relación al tema que se estaba llevando a cabo, lo cual daba lugar a que el estudiante solamente en estas ocasiones esté participando.

Si relacionamos este hecho, con los otros dos resultados que se obtuvieron (CASI NUNCA para el segundo caso y NUNCA para el tercero) se podría decir que en estos dos últimos había menor inclinación, con respecto al primero, para saber de cierta manera cómo estaban los estudiantes manejando sus conocimientos previos. Por ello podemos manifestar que en las dos últimas situaciones los alumnos (as) estaban más atentos y callados a lo que decía el Maestro. Promoviendo así, que la información nueva entre en ellos con una estimulación mínima para la reflexión, ya que los conocimientos nuevos eran cedidos directamente. Por tal motivo, se puede enfatizar que había una tendencia a la transferencia negativa de aprendizajes previos en los educandos, cuando el Maestro no les pedía una opinión con respecto a lo que se estaba abordando, haciendo que los estudiantes simplemente estuvieran, como ya se dijo, quietos y callados, no sabiéndose así, si los conocimientos previos estaban siendo utilizados correctamente.

**3.2.2. PROBLEMATIZACION DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INICIALES.**

**RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO AL:**

**SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA SEGUNDA PREGUNTA ANALIZADA.**

¿El Docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S,A=3	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES

.S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

**RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:**

**TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA SEGUNDA PREGUNTA ANALIZADA**

¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a un problema hipotético?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA. DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S,A=3	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA



## .SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES

.S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

## **PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:**

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

Hay que señalar que hasta aquí se ha visto los tipos de actividades de aprendizaje iniciales que llevaban a cabo los docentes con sus educandos, la terminología que acostumbraban a utilizar para este cometido, el material didáctico que usaban y si los Maestros tenían el hábito de pedir la opinión del alumno (a) sobre el tema que se estaba abordando. Ahora vamos a ver si el Profesor propendía a problematizar la actividad de aprendizaje inicial para que el hecho educativo sea más reflexivo.

De acuerdo a la tabulación del segundo criterio que fundamentó la segunda pregunta del registro de observaciones, se obtuvo estos resultados: Para el primer caso DE VES EN CUANDO, para el segundo NUNCA y para el tercero DE VEZ EN CUANDO.

(La pregunta que guió a este segundo criterio fue: ¿El docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?)

En el primer caso el resultado significa que en todo el tiempo de la investigación este Maestro en algunas oportunidades problematizaba la actividad de aprendizaje preguntando a los estudiantes. Hay que resaltar en esta parte que el Profesor no preguntaba a todos los alumnos (as), sino que formaba grupos y de cada uno de ellos preguntaba a uno o dos educandos (lo importante fue que el Docente se preocupaba para que los estudiantes disciernan).

En el sujeto a estudio tres la realidad es parecida a la anterior, ya que el resultado es el mismo (DE VEZ EN CUANDO). Lo rescatable de estos dos Profesores era que en algunas oportunidades se preocupaban del como los educandos estaban procesando la nueva información, sin embargo como se verá mas adelante, si bien estos Maestros preguntaban a los estudiantes en algunas ocasiones sobre el tema en cuestión, no tenían la tendencia a pedirles que expliquen sobre él por qué de sus respuestas, dando lugar así, que solamente se divise si la respuesta de la interrogante estaba bien o mal, y por ende imbuir en el alumno (a) la aceptación de sistemas conceptuales con un grado mínimo de reflexión. Dicho de otra manera, aquí había una disposición para que esquemas conceptuales tengan predominancia unilateral, dando de esta manera el soporte necesario para que se produzca en el estudiante la transferencia negativa de conocimientos previos en futuras situaciones problemáticas que se le planteen.

En el sujeto a estudio dos, la realidad era más agobiante, ya que se pudo observar que en todo el tiempo de la investigación, NUNCA el Maestro preguntaba en torno a la actividad de aprendizaje inicial, lo que daba lugar a que el educando esté quieto, callado y atento a lo que el Docente explicaba, promoviendo así, la predominancia de una visión unilateral de la realidad, o

como lo llama David Ausubel la fijación funcional <sup>(4)</sup>. (La fijación funcional es un tipo de transferencia negativa de aprendizajes previos donde se denota la supremacía de utilidad de esquemas conceptuales en relación a otros). Así mismo, como no se preguntaba, no se tenía un parámetro de cómo los alumnos (as) estaban utilizando los conocimientos que ya poseían, y por tal causa, había una inclinación del Profesor para que sus educandos puedan trasegar de forma negativa sus esquemas cognitivos previos.

EL TERCER CRITERIO que fundamentó la segunda pregunta DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES obtuvo en su tabulación estos resultados: Para el sujeto a estudio uno CASI NUNCA, sujeto a estudio dos NUNCA y para el sujeto a estudio tres CASI NUNCA (Hay que resaltar que la interrogante que guió a este TERCER CRITERIO fue: ¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a un problema hipotético?)

Si nos damos cuenta, el primer y el tercer caso obtuvieron el mismo resultado, lo cual nos viene a decir que estos Profesores en las cinco observaciones que se realizaron, en una sola oportunidad se les vió plantear un problema hipotético al estudiante para que éste tomé una posición en base a sus conocimientos previos.

Hay que añadir que si bien se planteaba a todos los alumnos (as) esta situación, solamente se pedía a un porcentaje mínimo sobre la postura que tenían, sin embargo lo rescatable de esta coyuntura, era que estos pocos educandos decían lo que pensaban en sus propias palabras (recalcar una vez más, que lo último citado sólo ocurrió en una oportunidad, por ello sería muy bueno que en todas las lecciones el Docente aparte de plantear preguntas, establezca también problemas para que cuente con una noción más clara de cómo el estudiante esta utilizando sus saberes previos y así evitar el tipo de transferencia de conocimientos que se esta investigando).

---

<sup>(4)</sup> Ausbel David, *Psicología Educativa*, Pág. 616

En el segundo caso, la situación era más negativa, ya que nunca se vió a este Docente, en todo el proceso de investigación, que plantee problemas al educando en relación al contenido que se estaba llevando a cabo, de ahí que se puede expresar que había más tendencia, que en relación a los otros dos casos ya señalados, al tipo de transferencia de conocimientos que estamos analizando.

### 3.3. EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO Y LA PERSPECTIVA GLOBAL DE REALIDADES.

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

#### TERCERA INTERROGANTE DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

¿El Maestro crea las condiciones favorables en todo el proceso de aprendizaje en base a la perspectiva global de realidades?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	20%	20%
S.A=2	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
% Cuántico	20%	0%	0%	0%	0%	20%
S.A=3	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	20%	20%	0%	0%	0%	40%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo

que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Este acápite va relacionado totalmente a los resultados que se obtuvieron de la aplicación del registro de observaciones en su tercera pregunta cuya interrogante fue ¿El Maestro crea las condiciones favorables en todo el proceso de aprendizaje en base a la perspectiva global de realidades? De ahí que según los datos registrados en las cinco observaciones que se efectuó en el sujeto a estudio uno se tuvo como resultado CASI NUNCA, lo que quiere decir que en todo el lapso en que se realizó la investigación el Profesor casi no transversalizaba contenidos específicos de un área de aprendizaje con la realidad cotidiana. Dicho de otro modo, los temas que estaban planificados se los llevaba a cabo sin que pudieran tener un contexto que haga que su proceso sea más significativo para el alumno (a) (Esto tiene mucha relación con la poca planificación que se detectó sobre los ejes temáticos y los temas transversales).

Si realizamos un análisis de este hecho, se puede decir que estos alumnos (as) habitualmente no tenían un proceso educativo que este situado en una realidad, el cual si lo vinculamos a lo que dice David Ausubel "las experiencias concretas con objetos de situaciones no relacionadas tienden a inducir transferencia negativa de aprendizaje"<sup>(5)</sup>, podemos deducir que había una cierta inclinación del Profesor para producir en el estudiante este tipo de transferencias, ya que se estimulaba la constitución de nuevos conocimientos, en relación a un ambiente educativo descontextualizado que no permitía una adecuada utilización de conocimientos previos.

Ahora, si a todo esto tomamos en cuenta este otro concepto de Ausubel: "EL NIVEL DE ANSIEDAD TIENDE A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS"<sup>(6)</sup>, se puede enfatizar que había otra propensión por parte del Maestro al educando para desarrollar el manejo incorrecto de los aprendizajes previos, ya que con el proceso educativo descontextualizado se tendía a formar en el alumno (a) un nivel de aburrimiento, lo cual hacía que este último esté más ansioso de ir al recreo, que utilizar adecuadamente sus esquemas cognitivos en torno al discernimiento para lograr nuevos sistemas conceptuales.

De la misma manera, si tomamos en cuenta este otro concepto de este Pedagogo: "LA TRANSFERENCIA NEGATIVA EN TAREAS DE SOLUCION DE PROBLEMAS REFLEJA SIMPLEMENTE EL PREDOMINIO DE CIERTAS TENDENCIAS REDUCCIONISTAS GENERALES ENCONTRADAS EN EL PENSAMIENTO DE LA MAYORIA DE LAS PERSONAS DE UNA SOCIEDAD"<sup>(7)</sup>, podemos anunciar que también había inclinación a este tipo de transferencia por parte del Profesor a sus estudiantes, ya que con el grado de aburrimiento que se formaba en estos últimos, se propendía con mayor facilidad a que éstos acepten como verdadero e irrefutable todo lo que decía el

---

(5) Ausubel David, Psicología Educativa, Pág. 625.

(6) Ausubel David, Psicología Educativa, Pág. 616.

(7) Ausubel David, Op. Cit. Pág. 615

Docente (Aceptando esquemas conceptuales como válidos, con una mezquina reflexión).

El resultado de los otros sujetos a estudio, fue de CASI NUNCA para el segundo caso y DE VEZ EN CUANDO para el tercero, lo que de alguna manera indica que se asemeja a lo anteriormente señalado, a excepción de un poco del tercer caso, en la que de las cinco observaciones se registró que en dos circunstancias el Maestro en todo el proceso de aprendizaje del educando, tenía esa tendencia a enlazar el contenido de la materia con la realidad.

### 3.3.1 TRANSVERSALIZACION DE LOS CONTENIDOS ESPECIFICOS DE LAS AREAS DE APRENDIZAJE CON LA CONYUNTURA COTIDIANA DEL EDUCANDO.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA TERCERA PREGUNTA ANALIZADA.

A medida que se va desarrollando el proceso de aprendizaje del educando ¿el Docente transversaliza el tema con la realidad?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZAN PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
  2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
  3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
  4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
  5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
  6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.
- (Para tener mas información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

Según la tabulación del primer criterio que fundamentó la tercera pregunta del instrumento de investigación ya denotado, estos son los datos que se adquirieron: Para el primer caso CASI NUNCA, para el segundo CASI NUNCA y para el tercero también CASI NUNCA. Si tomamos en cuenta los tres resultados se puede colegir en una sola conclusión: Que mayormente los Profesores que fueron puestos a estudio, llevaban a cabo los contenidos planificados con un mínimo nivel de contextualización (De ahí que las aulas no estaban contextuadas). Según la versión de los Docentes, el motivo de lo último era porque habían cursos de otros turnos de diferentes nivel que desarrollaban sus clases en las mismas aulas donde ellos pasaban, lo cual hacia que se forme un escepticismo para dejar todo tipo de material didáctico.

Haciendo caso a lo anteriormente expuesto se puede analizar esta realidad de la siguiente manera:



Empezaremos diciendo que la transferencia negativa de conocimientos se da, tomando en cuenta las concepciones de David Ausubel, cuando se tienen experiencias donde todos los elementos conceptuales no están contextualizados. Dicho de otra manera, se da este tipo de transferencia, cuando se trata de meter a la fuerza aprendizajes previos a un contenido, y esto por la razón de que los temas no tienen mucha relevancia para la persona que está aprendiendo. A ello se puede agregar, que se da este tipo de transferencia cuando se memoriza sistemas conceptuales sin una previa reflexión, aduciendo que todo lo que dice el Maestro es correcto.

Si comparamos lo anteriormente mencionado, con los resultados a los que se llegó, se puede referir que tienen mucha vinculación. Por tal razón, podemos enfatizar que había una disposición al tipo de transferencia de conocimientos que estamos estudiando por parte de estos tres Docentes a sus alumnos(as), ya que habitualmente no relacionaban los contenidos que se emprendían CON UNA REALIDAD COYUNTURAL DEL EDUCANDO (lo que de alguna manera incidía en la composición de esquemas conceptuales carentes de significatividad).

### **3.3.2 EL DOCENTE Y LA VIABILIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS DE LOS ALUMNOS(AS) PARA SU USO COTIDIANO.**

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA TERCERA PREGUNTA ANALIZADA.

¿Pide el Docente al educando que diga para que le sirve lo que está aprendiendo?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
S.A=2	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

El segundo criterio de fundamentación cuya interrogante fue ¿pide el Docente al educando que diga para que le sirve lo que esta aprendiendo? Tuvo estos resultados: Para el primer caso CASI NUNCA, para el segundo CASI NUNCA y para el tercero NUNCA.

El resultado del primer y segundo sujeto a estudio, notifica que de las cinco observaciones que se efectuó en torno a la interrogante mencionada, en una sola oportunidad se vió a estos dos Maestros decir de forma general a los alumnos(as) el para qué les sirve lo que se aprendía, y así mismo pedirles que digan una vez mas sobre la utilidad que tienen los conocimientos que estaban adquiriendo para su desenvolvimiento cotidiano. Mientras que en el tercer caso, en ninguna oportunidad se vio lo anteriormente señalado, lo que quiere decir que había mas inclinación a no transversalizar hechos o situaciones reales con el contenido que se quería llevar adelante. Si tomamos en cuenta todo lo último indicado, se puede decir que el proceso de aprendizaje de los estudiantes era más irrelevante, es decir que sólo se tomaba en cuenta lo que refería técnicamente una determinada ciencia, dando como resultado, aprendizajes que no eran muy significativos.

Si efectuamos un análisis con esta última postura, se puede aducir que se creaba un cierto nivel de ansiedad adverso, dicho de otro modo, un estado de inquietud que tiene relación con la desmotivación. Si esto lo relacionamos con el criterio de David Ausubel, sobre el rol interferente de la estructura cognitiva previa en función a un nivel de ansiedad, se puede llegar a la siguiente conclusión: Que con una menor transversalización de situaciones reales con el tema que se quiere abordar hay más apego a la transferencia negativa de conocimientos, ya que se forma en el educando una mayor desmotivación, por lo que se propende con mayor facilidad al uso de los saberes previos de forma mecánica. Por todo ello, podemos aseverar que estos Maestros, especialmente el último, tendían a desarrollar en el estudiante la utilización incorrecta de esquemas cognitivos previos para adquirir nuevos conocimientos.

### **3.3.3 EL MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA PERSPECTIVA GLOBAL DE REALIDADES.**

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA TERCERA PREGUNTA ANALIZADA.

¿En todo el proceso de aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transversalizar coyunturas reales con el tema en cuestión?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
S.A=2	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=E	NO	SI	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

Los pormenores a los que se llegó como resultado de la tabulación del tercer criterio que fundamentó la tercera pregunta del registro de observaciones son los siguientes: Para el sujeto a estudio uno DE VEZ EN CUANDO, sujeto a estudio dos CASI NUNCA y para el sujeto a estudio tres DE VEZ EN CUANDO.

(Este tercer criterio se lo trabajó en función a esta interrogante: ¿En todo el proceso de aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transversalizar coyunturas reales con el tema en cuestión?)

Si tomamos en cuenta el primer y el tercer caso, podemos enfatizar que estos resultados nos indican que en algunas oportunidades estos Maestros utilizaron cuadros didácticos, materiales concretos u otros objetos para explicar el contenido programado. Examinando esta situación, se puede inferir que estos Docentes tenían mayor disposición a que la formación de conocimientos del educando sea descontextualizada y no significativa, ya que la información nueva entraba mayormente por enunciados verbales que en comparación a otras formas de percepción que estimulen otros sentidos como el de la vista, tacto y gusto. Por ello con este hecho se puede sintetizar que la constitución de esquemas conceptuales en el educando se daba mayormente en torno a representaciones simbólicas. De ahí que se puede fundamentar que aquí había también la inclinación al tipo de transferencia que estamos analizando, ya que no se tenía la suficiente contextualización para un proceso de aprendizaje con niños(as) de nueve años, lo cual incidía a formar un nivel de aburrimiento que tendría repercusión en el empleo de los conocimientos previos cuando se estaba en el proceso de adquirir otros nuevos (Todo este análisis se lo efectúa tomando en cuenta el estadio de las operaciones concretas de Jean Piaget)<sup>(8)</sup>.

Algo que se debe destacar del proceso educativo del estudiante, según lo observado, es que las áreas de aprendizaje de lenguaje y matemáticas eran las más descontextualizadas que en comparación al área de Ciencias de la Vida.

---

(8) Papalia Diane E. "Desarrollo Humano", Pág. 35.

Para concluir esta parte, con referencia al segundo caso, cuyo resultado fue de CASI NUNCA, se podría argumentar que su desarrollo pedagógico era más descontextualizado que en relación a los otros sujetos a estudio ya explicados, ya que solamente en una ocasión se observó al Docente valerse de materiales didácticos para profesar un contenido, lo que de alguna manera hacía que el proceso de aprendizaje sea más significativo en esa oportunidad.

### 3.4 LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y SU RELEVANCIA PARA LA EDAD CRONOLÓGICA DEL ESTUDIANTE.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

##### CUARTA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.

¿Las actividades de aprendizaje van acorde a la edad cronológica del alumno(a) de nueve años?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	0%	20%	20%	0%	0%	40%
S.A=2	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	20%	20%
S.A=3	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
% Cuántico	20%	0%	0%	0%	0%	20%

#### .SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

Ten. = Tendencia

.Obs. Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0% de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

En el anterior punto se vió si los Docentes trataban de transversalizar temas coyunturales con contenidos que concernían a una determinada área de aprendizaje, lo cual si lo relacionamos con las concepciones que a continuación se justificaran, se puede decir que tienen mucha vinculación, ya que en las dos oportunidades se tratan temas con relación al ambiente educativo en que se encontraban los educandos.

Para desarrollar las siguientes concepciones de este acápite, se valerá de la 4<sup>ta</sup> interrogante del registro de observaciones en la cual fue ¿Las actividades de aprendizaje van acorde de a la edad cronológica del alumno (a) de nueva años? A esto agregar que para establecer la propensión de comportamiento del

Profesor frente a esta pregunta, se tomarán en cuenta tres aspectos como son: El nivel de significancia de las actividades educativas para educandos de nueva años, el rol del Maestro en el proceso de formación de nuevos conocimientos y el uso de material didáctico para apoyar la comprensión del contenido a desarrollarse. Dicho de otro modo, estos tres criterios darán un panorama general para ver la naturaleza de comportamiento del Docente en función a esta cuarta pregunta.

Los resultados a los que se llegaron son los siguientes: Sujeto a estudio uno DE VEZ EN CUANDO, sujeto a estudio dos CASI NUNCA y sujeto a estudio tres CASI NUNCA.

Para el primer caso, el resultado significa que de las cinco observaciones que se efectuaron, solamente en dos oportunidades hubo una mayor tendencia a que las actividades de aprendizaje vayan acorde a la edad cronológica del educando. De ahí que, según los registros de los datos recolectados, las actividades pedagógicas que se realizaban casi nunca partían de situaciones reales y casi nunca se utilizaban material didáctico de apoyo, sin embargo a todo esto, el Profesor no era habitualmente un monólogo verbal de su clase, es decir no era un mentor que sólo exponía el tema que se estaba llevando a cabo, si no que constantemente iba suscitando preguntas, provocando así la confrontación de posiciones conceptuales entre los estudiantes.

Haciendo análisis de todo lo mencionado, se puede aseverar que este Docente como preguntaba constantemente y a la vez planteaba algunos problemas, iba dando más pautas al alumno (a) sobre los aprendizajes previos pertinentes que podía utilizar para adquirir nuevos conocimientos. Así mismo se tenía con esta situación, un parámetro, aunque general, de cómo se estaban utilizando las estructuras cognitivas previas. Sin embargo, las actividades educativas como casi no eran significativas para el educando, podrían haber provocado que los conocimientos previos que se utilizaron, en relación a un tema en cuestión, tengan transferencia negativa, ya que no tendrían un contexto lo suficientemente significativo para poderlos comprender de una mejor manera.



A esto se adiciona que con la casi no utilización de material didáctico para contextualizar el hecho educativo (lo cual hacía que esta actividad no sea revelante) se tendía a producir en el estudiante una desmotivación, dando lugar a una mayor inclinación para aprovechar los sistemas conceptuales previos de una manera rígida.

(Hay que señalar que se enfatiza la irrelevancia del proceso de aprendizaje del educando, en función a su edad cronológica tomando en cuenta el ESTADIO DE OPERACIONES CONCRETAS DE Jean Piaget).

En el sujeto de a estudio dos, como ya se dijo, el resultado de la tabulación de la cuarta pregunta del registro de observaciones fue CASI NUNCA, lo que viene a referir que las actividades de aprendizaje que desarrollaba este Profesor comúnmente no iban acorde a la edad cronológica del alumno (a). En otras palabras, de las cinco observaciones que se efectuaron, en una sola ocasión se vio que el abordaje de las actividades educativas iban en relación a la edad del estudiante ( este último se lo afirma, porque se utilizó material didáctico para explicar la relación de una situación coyuntural, con un contenido específico del área de ciencia de la vida a través de la estimulación de canales de percepción que tenían vinculación con el uso de los sentidos de la vista, el tacto y el oído).

Lo que hay que resaltar de este Maestro, es que al iniciar la clase, casi siempre trataba de vincular el tema que se llevaría a cabo con una realidad cotidiana, pero a medida que se la iba desarrollando ésta se descontextualizaba. Esto se debía, según lo observado, porque este Docente mayormente era un soliloquio oral dentro del curso, y además porque no tenía mucho hábito de adoptar recursos didácticos para apoyar el proceso educativo del educando.

Tomando en cuenta todo esto, se puede manifestar que la propensión hacia la transferencia negativa de conocimientos previos estaba en el rol del Profesor

como monólogo verbal en la clase, ya que transmitía conocimientos con una baja estimulación para un buen discernimiento. Así mismo, estaba este tipo de transferencia, en la casi no contextualización del hecho educativo para el alumno (a), ya que se tendía, con esta situación, a incitar un nivel de desmotivación en este último, lo cual tendría repercusión en una mayor facilidad de utilizar los aprendizajes previos de forma rígida.

En el sujeto a estudio tres, como ya se señaló, el resultado de la tabulación de la cuarta pregunta del registro de observaciones fue de CASI NUNCA. Lo que quiere alegar que este profesor casi no transversalizaba el contenido de un área de aprendizaje con una coyuntura cotidiana. Del mismo modo, casi nunca empleaba material didáctico para estimular canales de percepción que estén relacionados con el uso de los sentidos en los educandos, y por último, que ejercía el Docente habitualmente un rol monólogo verbal en la clase. En síntesis, las actividades que desarrollaba el Maestro mayormente no iban acorde a la edad cronológica del alumno (a) como consecuencia de lo anteriormente argumentado.

Si realizamos un análisis, podemos enfatizar que no se tenía un parámetro general de cómo se estaba utilizando los conocimientos previos (esto porque que el Docente no tenía el hábito de establecer constantemente preguntas y problemas que hagan que el estudiante reflexione para dar una respuesta en función a lo que sabe). De ahí que se puede sostener que había una cierta disposición del Maestro hacia la transferencia negativa de conocimientos en sus educandos, en otras palabras, se daba esta tendencia, en torno al rol del profesor como soliloquio verbal en la clase. A ello se suma, que con el desarrollo del hecho educativo en base a enunciados meramente verbales, y a la no transversalización con realidades cotidianas (lo cual hacía que el proceso de aprendizaje no este acorde a la edad cronológica del educando), se propendía a formar un grado de desmotivación en el alumno (a), provocando así (al igual que en el sujeto a estudio dos) que se utilice con mayor facilidad los sistemas conceptuales previos con un bajo proceso de discernimiento.

**3.4.1 EL NIVEL SIGNIFICANTE DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PARA EL EDUCANDO.**

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA CUARTA PREGUNTA ANALIZADA

¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. =Observación

En el anterior punto, se vió y se analizó el resultado de la cuarta pregunta del instrumento de investigación que se utilizó. También se enfatizó, sobre los criterios que la fundamentaros para llegar a la conclusión que se dió, como resultado de la tabulación. Ahora se abordará, con mayor profundidad, el primer criterio que apoyo a la respuesta de esta cuarta interrogante. Para empezar hay que denotar que la pregunta que guió a este criterio fue ¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?, y que los resultados a los que se llegó, como consecuencia de su tabulación, son: Para el primer caso CASI NUNCA, para el segundo CASI NUNCA y para el tercero, también CASI NUNCA (hay que resaltar que estos datos están en la parte de los

anexos, más concretamente en las tablas que se realizaron para analizar los resultados que se obtuvieron de estos criterios de fundamentación).

Como se notará, los resultados para los tres sujetos a estudios son los mismos, lo que da lugar a expresar, que de las cinco observaciones que se efectuaron, sólo en una oportunidad se observó a estos Docentes que trataban de vincular un tema específico con una realidad cotidiana (lo que hacía que las actividades pedagógicas que se abordaban, no tengan mucha significancia para el alumno (a)). Por todo esto, se pudo manifestar que estos Maestros tendían a ocasionar en los estudiantes una confusión, promoviendo así, una desmotivación en ellos para aprender reflexivamente, y por tanto, con una mayor inclinación a la transferencia negativa de conocimientos previos.

### 3.4.2 PARTICIPACION DEL DOCENTE EN LA CLASE.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO AL:

#### SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA CUARTA PREGUNTA ANALIZADA

¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monólogo verbal?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=2	NO	SI	SI	SI	SI	CASI SIEMPRE
S,A=3	SI	SI	SI	NO	NO	MAYORMENTE SI

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

En esta parte se abordará con mayor profundidad el segundo criterio que ayudo a fundamentar la predisposición de acción de los tres sujetos a estudio en relación a la cuarta pregunta del instrumento de investigación empleado.

Los datos a los que se llegó, como consecuencia de la tabulación de este segundo criterio, son: Para el primer caso NUNCA, para el segundo CASI SIEMPRE y para el tercero MAYORMENTE SI.

(La interrogante que guió a esta fundamentación fue ¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monólogo verbal?).

En relación a la primera situación, se puede exponer que el Profesor constantemente planteaba preguntas a los alumnos (as) en base a lo que se estaba llevando a cabo, lo cual hacia que este último este constantemente participando. Si esta realidad lo vinculamos con el tipo de transferencia que estamos estudiando, se puede argüir que el educando usualmente sacaba sus aprendizajes previos en torno a las interrogantes que se le planteaba, así mismo se hacia que el alumno (a) esté continuamente reflexionando para que halle una respuesta y la vez forme un nuevo conocimiento.

Si tomamos en cuenta el resultado de CASI NUNCA del primer criterio de fundamentación de este sujeto a estudio uno (donde se tuvo como guía de observación a esta pregunta ¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?), se puede llegar a la siguiente conclusión:

El educando si bien entraba a un proceso educativo en torno al planteamiento de interrogantes (que hacia que de alguna manera reflexione constantemente en función a sus conocimientos previos pertinentes) dicho proceso no tenía una adecuada contextualización, lo cual hacia que las estructuras cognitivas que se utilizaban para resolver las preguntas que se le formulaban no tengan un nivel adecuado de significancia, y por ende se los transfiera en este proceso de adquirir nuevos aprendizajes con un grado menor de discernimiento que en comparación si estos saberes previos hubiesen sido estimulados para su

transferencia en torno a planteamientos que tengan base en una realidad cotidiana. De ahí que se pudiera decir que hubo una cierta tendencia del Docente hacia la transferencia negativa de conocimientos a sus estudiantes al no contextualizar el hecho educativo. Así mismo, con esta situación se promovía a incitar un escepticismo en el educando, y por tal causa, una desmotivación para llevar adelante su proceso de formación de conocimientos, el cual puede haber tenido mucha correspondencia con el tipo de transferencia que se está analizando.

En el segundo caso (sujeto a estudio dos) el resultado como ya se mencionó es CASI SIEMPRE, lo que quiere insinuar que el Docente habitualmente era un monólogo verbal en el desarrollo de la clase, es decir, que los educandos mayormente estaban callados y atentos a lo que explicaba el Profesor (rara vez opinaban). Por ello se puede sostener que el proceso educativo de este último venía a ser meramente verbal, o sea que la información nueva entraba al estudiante desde esta naturaleza (con un mínimo de reflexión). También se puede argumentar, que con esta situación se tendía a que los aprendizajes previos fueran transferidos para desembocar en la visión conceptual del Maestro, de ahí que se puede detallar que hubo cierta tendencia hacia el tipo de transferencia de conocimientos que se está analizando en los educandos por parte del Docente (este último tiene que ver con un tipo de transferencia negativa de conocimientos como es la fijación funcional). Así mismo, con el rol que ejercía este Profesor, podemos señalar que no se predisponía a tener un panorama del alumno (a) sobre cómo estaba empleando sus saberes previos, lo cual nos indica, que aquí había también una limitación para evitar el uso incorrecto de aprendizajes previos que se pudieran presentar en el transcurso de la adquisición de nuevos conocimientos.

Para el tercer caso, como ya se ha señalado, el resultado fue MAYORMENTE SI, lo que quiere sostener que de las cinco oportunidades que se observó (en función al segundo criterio de la cuarta pregunta del registro de observaciones) en tres ocasiones el Docente ejercía con mayor preponderancia una visión

unilateral frente a sus alumnos (as). No obstante todo ello, se puede deducir que en este sujeto a estudio había mayor disposición para hacer participar al estudiante en la clase que en relación al anterior caso a estudio, lo que hacía que se tenga más panorama para apreciar cómo el educando estaba usando sus saberes previos. Sin embargo, las tendencias que se pudieran suscitar hacia la transferencia negativa de estructuras cognitivas en los educandos, son parecidas a la anterior situación explicada (sujeto a estudio dos).

### 3.4.3 LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y LA ESTIMULACIÓN DE CANALES DE PERCEPCIÓN EN TORNO AL USO DE LOS SENTIDOS.

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA CUARTA PREGUNTA ANALIZADA

Para realizar las actividades de aprendizaje con los educandos ¿El Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno al empleo de más de dos sentidos?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO
S.A=2	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SÍ.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

En esta parte se explicará el tipo de material didáctico que utilizaron los Docentes para desarrollar su clase. Dicho de otro modo, se tratará el tipo de medios auxiliares que usaron los Maestros para que el alumno (a) extienda mejor el contenido que se estaba abordando.

Para escribir todo lo mencionado, se empleará la siguiente interrogante: ¿El Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno a la utilización de más de dos sentidos? (hay que señalar que esta pregunta es el tercer criterio que fundamentó la 4<sup>ta</sup> pregunta del registro de observaciones).

Los resultados a los que se llegó en relación a la tabulación de los datos que se obtuvieron de este criterio son: Sujeto a estudio uno DE VEZ EN CUANDO, sujeto a estudio dos CASI NUNCA y sujeto a estudio tres CASI NUNCA.

Tomando en cuenta los dos últimos casos, se puede argüir que habitualmente estos Profesores no se valían de material didáctico para estimular en el educando el uso de más de dos sentidos en el proceso de percepción de la



nueva información. En otras palabras, se incitaba a utilizar aquellos medios auxiliares que estimulaban un sentido o dos máximo, así por ejemplo el empleo de cuadros didácticos. También según lo observado, se detectó que estos maestros dibujaban habitualmente en la pizarra para que los alumnos (as) entiendan mejor lo que se estaba manifestando. En cambio en el primer caso hubo una mejor propensión a utilizar no simplemente estos medios didácticos para llevar el proceso educativo, ya que se pudo apreciar que este Docente en dos oportunidades empleó recursos didácticos donde no simplemente se mostraba cómo ocurría un determinado hecho, sino que incitaba a manejar dicha realidad, un ejemplo de ello, fue que se trajo balanzas cuando se estaba llevando adelante el tema de medidas de peso, lo cual hacía que no solamente se vea cómo se pesa los materiales, sino que se lo podía utilizar para comprender de una mejor forma el mencionado contenido. En síntesis, podemos enfatizar que en el segundo y tercer caso hubo menos predisposición para que el proceso de aprendizaje del educando sea significativo que en relación al primero. Si tomamos en cuenta la Teoría de Jean Piaget sobre la importancia que tiene el empezar un proceso educativo en relación a hechos concretos en niños de seis hasta aproximadamente once años, se puede aducir que las actividades de aprendizaje que realizaban estos Docentes tenían una mayor inclinación a no ir acorde a la edad cronológica del alumno (a), lo cual podría haber provocado un cierto nivel de desmotivación en los estudiantes, y por tal motivo, una mayor disposición a transferir de forma negativa los conocimientos que ya se poseían.

### **3.5 EL ALUMNO (A) EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE.**

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

##### QUINTA INTERROGANTE DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.

¿En el desarrollo de la clase el educando es mayormente un receptor de información permaneciendo quieto y callado?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%
S.A=2	SI	SI	NO	NO	SI	MAYORMENTE SI
% Cuántico	20%	20%	0%	0%	20%	60%
S.A=3	NO	SI	SI	SI	NO	MAYORMENTE SI
% Cuántico	0%	20%	20%	20%	0%	60%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:

Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.

6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:

Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Antes de tratar este acápite, hay que aclarar que se empleará para realizar la descripción y el análisis de todo lo que se explicará en seguida, los resultados de la quinta pregunta del registro de observaciones (mencionar que esta interrogante fue ¿En el desarrollo de la clase el estudiante es mayormente un receptor de información permaneciendo quieto y callado?).

Empezaremos diciendo que dicha pregunta se los puso como referencia para realizar cinco observaciones por cada sujeto a estudio, y que los criterios que fundamentaron su tendencia de acción fueron los siguientes: Uno, ¿Gran parte de la clase el educando está atento y callado a lo que dice el Profesor?, dos, ¿Cuándo el alumno (a) quiere opinar el Docente le hace caso? Y tres ¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?.

Los resultados a los que se llegó como consecuencia de la tabulación de esta quinta interrogante son las siguientes: Para el primer caso NUNCA, para el segundo MAYORMENTE SI y para el tercero MAYORMENTE SI.

La primera situación significa que los alumnos (as) en las cinco observaciones que se realizaron estaban usualmente participando como producto del establecimiento de preguntas y algunos problemas. También quiere aseverar que el Docente siempre estaba atento a las vacilaciones que pudiera tener el estudiante. Así mismo, por lo que se pudo observar, en un gran porcentaje del tiempo de la clase se problematizaba el tema que se estaba llevando a cabo, dejando un tiempo reducido para el dictado. Analizando esto, se puede decir que la información nueva entraba en el alumno (a) en relación a una pauta fundamental como era el planteamiento de preguntas, por medio de la cual se estimulaba la utilización de sus conocimientos previos para que llegue a una conclusión. De ahí que podemos enfatizar que había una buena predisposición

para partir un proceso de aprendizaje en torno a esquemas que ya existían. Por tal razón se puede inferir, que con esta forma de proceder el desarrollo educativo del alumno (a), se tiene de alguna manera un parámetro de cómo se están aprovechando los conocimientos previos cuando el educando dá a conocer los resultados a los que ha llegado. Lo cual nos da lugar a señalar que con esta coyuntura se puede preveer la transferencia negativa de aprendizajes previos en los estudiantes, ya que ellos tienden a mostrar la manera en que han llegado a una conclusión frente a la pregunta que se les plantee. No obstante todo esto, según mi perspectiva, si el Docente no pide al estudiante que fundamente su respuesta, puede ser que incite a este último al tipo de transferencia que estamos estudiando, ya que no se tendría un parámetro de cómo se estaría procesando los sistemas conceptuales previos con las concepciones nuevas.

(Hay que advertir que este último aspecto, es el que se presenta más o menos en este primer sujeto a estudio, ya que no se observó al Maestro pedir al educando que fundamente su respuesta).

En el segundo caso el resultado es MAYORMENTE SI, lo que quiere referir que la situación era algo adversa a la anterior señalada. Para ser más explícito, este Maestro como ya se dijo, era habitualmente un monólogo verbal, motivo por la cual el alumno (a) casi no participaba activamente en su proceso educativo. Este suceso llevaba de alguna manera a no tener una referencia de que tipo de aprendizajes previos se estarían utilizando y cómo se las estarían manejando, así mismo, se hacía que la información nueva entre al educando directamente, es decir sin una previa reflexión en torno al planteamiento de interrogantes. Con todo esto se puede enfatizar que el hecho educativo tendía a deducir sobreposición en los estudiantes, dando lugar a una tendencia de transposición de los conocimientos del Docente a los del educando, el cual estaba muy relacionada con la FIJACIÓN FUNCIONAL (9), dicho de otro modo con una visión unilateral de la realidad, ya que se apuntaba a construir

---

(9) Ausbel David, Op. Cit. Pág. 616.

conocimientos con un nivel mínimo de discernimiento (los cuales podrían dar lugar en futuros procesos de aprendizaje, con sistemas conceptuales relacionados, al tipo de transferencia de conocimientos que se está analizando, ya que estos conocimientos no tendrían la suficiente claridad y significatividad para el alumno (a)).

En el tercer caso se obtuvo como resultado MAYORMENTE SI, lo que viene a especificar que en más oportunidades el estudiante estaba sencillamente atento y quieto a lo que profesaba el Profesor, y no participando activamente en la clase. Dicho de otra manera, había una mayor inclinación en no saber cómo el educando procesaba la información nueva que se le presentaba en relación a sus esquemas conceptuales previos (lo cual hacía, que mayormente no se tenga un panorama general de utilidad que efectuaba el alumno(a) con los conocimientos que ya poseía para poder saber que tipo de transferencia de aprendizajes se estaba usando).

A ello agregar, según lo observado, que el Profesor en las pocas veces que planteaba preguntas al estudiante no le pedía que fundamente la respuesta a la que había llegado, conformándose así, por su simple enunciado para manifestar si estaba correcto o no, originando de esta manera, a no tener una perspectiva real de la transferencia negativa de conocimientos previos que se pudiera estar dando.

### 3.5.1 PARTICIPACION DEL EDUCANDO EN EL DESARROLLO DE LA CLASE.

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO AL:

PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA QUINTA PREGUNTA ANALIZADO

¿Gran parte de la clase el educando está atento y callado a lo que dice el Profesor?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=2	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
S.A=3	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA QUINTA PREGUNTA ANALIZADA

¿Cuándo el alumno (a) quiere opinar el Docente no le hace caso?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=2	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

## SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

## PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE .
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

( Para tener mas información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones ).

Los resultados de la tabulación del primer criterio que fundamentó la 5<sup>ta</sup> pregunta del instrumento de investigación utilizado son los siguientes: Para el sujeto a estudio uno NUNCA, para el sujeto a estudio dos, SIEMPRE y para el sujeto a estudio tres MAYORMENTE SI.

(Hay que señalar que este criterio se lo trabajó en función a esta pregunta ¿Gran parte de la clase el educando está atento y callado a lo que dice el Maestro?).

La primera situación significa que los estudiantes en las cinco observaciones que se les realizó, en su mayoría propendían a participar opinando sobre el

contenido que se estaba llevando a cabo. Dicho de otro modo, el Profesor daba oportunidad, por medio del planteamiento de interrogantes, a que los alumnos (as) contribuyan activamente en la clase.

Haciendo una examinación, se puede argüir que a los educandos se les suministraba las pautas necesarias para que utilicen sus saberes previos que sean pertinentes en la solución de preguntas planteadas y así descubrir nuevos conocimientos. En otras palabras, la información nueva no entraba directamente, sino que ingresaba a través del planteamiento de preguntas que hacían que el alumno (a) necesariamente use sus aprendizajes previos para adquirir otros nuevos.

No obstante todo esto, según lo observado, si bien este Docente preguntaba persistentemente a sus estudiantes sobre el contenido que se estaba abordando, se pudo apreciar que no tenía el hábito de pedir la fundamentación de la respuesta (a pesar de que proporcionaba el recurso necesario para este hecho), lo cual hacía que no se tenga una visión de la forma como se estaban usando los saberes previos y por ende ir tendiente a una posible transferencia negativa de conocimientos previos. A ello se suma, como se dijo anteriormente, que el proceso educativo que ejercía este Maestro tenía poca contextualización, lo cual hacía que se utilicen los aprendizajes previos en el planteamiento de las preguntas de una manera más reflexiva (exigiendo mayor concentración, ya que no tenía una adecuada contextualización). De ahí que se puede deducir que con esta coyuntura se era más allegado a generar la desmotivación en el educando, promoviendo así, un sesgo en la aplicación de las estructuras cognitivas que ya se tenían, y por tal razón transferir negativamente los conocimientos.

En el segundo caso la situación era totalmente contraria, ya que el resultado de la tabulación es SIEMPRE, lo que viene a significar que el estudiante frecuentemente estaba quieto y atento a lo que explicaba el Docente. Sin embargo, el proceso educativo que se ejercía era más contextualizado que en



relación al anterior sujeto a estudio (especialmente al iniciar la clase). Analizando esta realidad se puede inferir que con este rol del Profesor se era más propendiente a formar sistemas conceptuales con una visión de cierta manera reductista, lo que daría lugar que en futuros procesos de aprendizaje se los tienda más fácilmente a transferir de forma negativa estos nuevos conocimientos a pesar del contexto significativo en que se formaron.

El tercer caso es algo parecido al segundo, ya que el resultado de su tabulación, MAYORMENTE SI, señala que de las cinco observaciones que se efectuaron, sólo en dos oportunidades se vio a los alumnos (a) participar en la clase como corolario del planteamiento de interrogantes por parte del Profesor, lo que quiere determinar que mayormente los educandos se limitaban ha atender a lo que se explicaba. Lo curioso de este sujeto a estudio, es que esta última situación pasaba cuando se estaba dando la clase en el área de ciencias de la vida, es decir que esta coyuntura no se daba cuando se acarrea los contenidos de las áreas de matemáticas y lenguaje – comunicación.

Para fundamentar más la tendencia de acción de los estudiantes dentro el aula en torno a la quinta pregunta del instrumentos de investigación utilizado, se empleó un segundo criterio como fue ¿Cuándo el educando quiere opinar el Docente no le hace caso?

Los resultados a los que se llegó por medio de la tabulación que se efectuó para los tres caso a estudio son: Para el primero CASI NUNCA, para el segundo CASI NUNCA y para el tercero NUNCA.

Antes de explicar lo que quieren aseverar estas respuestas, hay que subrayar que la interrogante con el que se trabajó este criterio se la planteó para saber si el Maestro profesaba un rol dominante sobre sus educandos hasta el punto de no hacerles caso sobre la opinión que ellos querían vertir.

En el primer y segundo caso, como se apreciará en los resultados, las situaciones fueron muy similares, lo que quiere decir, según lo observado, que en muy pocas oportunidades se evidenció, en ambos casos, que al alumno (a) no se le hacía caso cuando éste quería opinar. Ahora si tomamos en cuenta los resultados del PRIMER CRITERIO (NUNCA para el primer sujeto a estudio y SIEMPRE para el segundo) se puede deducir que en el caso a estudio uno, el Maestro era muy atento a las necesidades de aprendizaje que requerían sus educandos, y que además le gustaba que sus alumnos (as) entren a su proceso de aprendizaje en torno al planteamiento de interrogantes. En pocas palabras, este Docente tenía el hábito de preocuparse cuando el estudiante manifestaba que no había entendido el tema que se abordaba. (En sí este último aspecto, era un buen referente para evitar el tipo de transferencia de conocimientos que estamos analizando).

En el caso a estudio dos, si bien el Docente era un monólogo verbal dentro de la clase, tendía a manifestar preocupación e interés cuando el alumno (a) expresaba duda sobre el contenido que se estaba llevando a cabo. Por esto, al igual que en la anterior situación, esta realidad era un buen referente para aludir la transferencia negativa de conocimientos en los educandos.

En el último caso a estudio, como ya se dijo, el resultado fue NUNCA, lo que viene a enfatizar que en todo el tiempo en que se realizó la investigación, nunca se ha visto que el Profesor no haga caso a algún requerimiento que tenga el educando. Lo que de alguna manera también nos dice, que hubo un buen referente para evitar el tipo de transferencia de conocimientos que estamos estudiando como en los anteriores casos ya señalados.

### 3.5.2 EL TRABAJO DEL DICTADO EN EL TIEMPO DE LA CLASE.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE

TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACIÓN DE LA QUINTA PREGUNTA ANALIZADA

¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=2	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
S,A=3	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

#### PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE .
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.

6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:

Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

El tercer criterio que fundamentó la 5<sup>ta</sup> pregunta del registro de registro de observaciones tuvo esta interrogante: ¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?, es decir que la investigación estuvo en relación a esta pregunta. Los resultados a los que se llegó son los siguientes: Sujeto a estudio uno NUNCA, sujeto a estudio dos DE VEZ EN CUANDO y sujeto a estudio tres DE VEZ EN CUANDO.

Partiendo del segundo y tercer caso, se puede manifestar que tienen mucha relación ya que obtuvieron el mismo resultado. Estos detalles significan que de las cinco observaciones que se realizaron, en dos ocasiones si en gran parte de la clase se dictaba, mientras que en tres oportunidades no se apreció que pasaba esta situación.

Si efectuamos una análisis de estos resultados, se puede argüir que estos Docentes disponían a manejar un proceso de aprendizaje donde el dictado de los contenidos no acaparaba mucho tiempo. De ahí que esta coyuntura nos lleva a deducir que estos Profesores proporcionaban, aunque sin saberlo, los recursos más necesarios para que los alumnos(as) puedan fundamentar su respuesta frente a una pregunta, por tal motivo podemos enfatizar que con una situación parecida a la anterior relatada, se puede trabajar con mayor facilidad el empleo de las tareas que se dá a los estudiantes para que ellos puedan utilizarlo en la fundamentación de respuestas y así demostrar como han utilizado sus conocimientos previos.

En el caso a estudio uno, el Maestro como ya se mencionó, ejercía un proceso de aprendizaje en torno al planteamiento de interrogantes que hacia que dentro del aula hubiera un ambiente de controversia, y por consiguiente ocupar en un mínimo tiempo el trabajo del dictado, de ahí que el resultado de la tabulación del tercer criterio para este sujeto a estudio fue NUNCA.

Si verificamos un análisis con todo lo ultimo señalado, podemos precisar que al igual que en los dos casos anteriores, este Profesor proporcionaba, aunque sin saberlo, los recursos más necesarios para que los educandos puedan fundamentar su respuesta frente a una interrogante, lo que nos da lugar a enfatizar que con una realidad parecida a este sujeto a estudio, se puede trabajar con gran facilidad el uso de las tareas que se dá a los estudiantes para fundamentar posturas en relación al planteamientos de preguntas.

### 3.6 VALORACION DE LOS CONOCIMIENTOS ALCANZADOS.

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

##### SEXTA INTERROGANTE DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

Quando ya se llevó a cabo una actividad de aprendizaje ¿El Docente y los educandos valoran los logros alcanzados?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%
S.A=2	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	0%	0%	0%	20%	20%	40%
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

La sexta pregunta del registro de observaciones fue ¿Cuándo ya se llevó a cabo una actividad de aprendizaje el Docente y los educandos valoran los logros alcanzados? Dicho de otro modo, en relación a esta interrogante se efectuó la investigación en los tres sujetos a estudio con respecto a la valoración de los conocimientos alcanzados. También enfatizar que los criterios que fundamentaron la tendencia de acción en relación a esta 6<sup>ta</sup> pregunta fueron: Primero ¿El Profesor pregunta a los estudiantes lo que se ha aprendido?, segundo ¿Los alumnos (as) en una gran mayoría explican lo que han aprendido? Y tercero ¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para qué sirve lo que se aprendió? A ello agregar, que los parámetros por los cuales se rigieron estos criterios para sacar una conclusión están justificados en la parte de los anexos conjuntamente con la tabulación que se realizó.

Los resultados a los que se llegó, como producto de la tabulación de los datos recolectados en torno a esta interrogante son: Sujeto a estudio uno NUNCA, sujeto a estudio dos DE VEZ EN CUANDO y sujeto a estudio tres NUNCA.

En el primer caso, el resultado de NUNCA significa que al finalizar la clase alumnos (as) y Maestro no tenían el hábito de valorar los conocimientos alcanzados. En otras palabras, el Profesor casi nunca preguntaba a los estudiantes qué es lo que se había aprendido y por consiguiente los educandos no se inclinaban a explicar lo que habían comprendido (cabe mencionar que en una sola oportunidad el Maestro preguntó en todo el proceso de investigación a los alumnos, qué es lo que se aprendió, pero ni aun así estos últimos se predisponían a opinar sobre ello). A todo esto se puede sostener que este

Docente tampoco tenía el hábito de preguntar el para que servía lo que se había aprendido.

Si hacemos un análisis de todo ello, podemos expresar que no se clarificaba sobre los conocimientos que se había adquirido hasta el momento, promoviendo así de alguna manera, una desmotivación en el estudiante, ya que no tendría un panorama claro de los saberes que había obtenido. Del mismo modo, como tampoco se indicaba el uso que pudiera tener los conocimientos logrados, esto tendía a ocasionar en el educando poco interés por querer saber más. Si tomamos en cuenta los dos últimos aspectos se puede referir que se apuntaba a la formación de saberes que no tenían una explicación clara dentro de una determinada coyuntura, lo cual viene a deducir que se propendía a la transferencia negativa de conocimientos en futuros procesos de aprendizaje con temas relacionados, ya que se pudieran aplicar estos aprendizajes adquiridos en un nuevo suceso educativo, pero como tienen poco sentido puede ser que dentro de ese proceso no se los utilice de una forma reflexiva, dando lugar al tipo de transferencia que se está estudiando.

En el segundo sujeto a estudio, como ya se señaló, el resultado fue DE VEZ EN CUANDO. Lo que quiere señalar que había más predisposición que en relación al anterior caso, para valorar los conocimientos adquiridos, ya que según lo observado el Profesor comúnmente preguntaba a los estudiantes sobre lo que habían aprendido. No obstante ello, los alumnos (as) no tenían esa predisposición para replicar y explicar a dicho planteamiento, a esto se suma que el Maestro casi nunca preguntaba a los educandos el para qué les servía lo que estaban aprendiendo.

Haciendo un análisis de esta situación nos da lugar a considerar que el proceso educativo no tenía mucha claridad, motivo por la cual no hubo tendencia a valorar los conocimientos adquiridos por parte de los alumnos (as) (de ahí también que este Profesor casi nunca preguntaba a los educandos el para qué valía lo que se estaba conociendo). Con todo esto podemos argüir que se

tendía a formar conocimientos con escaso sentido de utilidad, lo cual como se dijo anteriormente, puede generar en venideros procesos de aprendizaje el tipo de transferencia de conocimientos que se esta analizando, ya que se puede valerse de estos aprendizajes sin un grado adecuado de reflexión por su falta de contextualización y significatividad.

En el tercer caso la situación era muy parecida a la del primero, ya que el resultado de ambos es NUNCA. Entonces las presiones y el análisis que se pudieran realizar son los mismos a las del sujeto a estudio uno.

### 3.6.1 LA SINTETIZACION DE CONOCIMIENTOS LOGRADOS EN EL ALUMNO (A) POR PARTE DEL MAESTRO.

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

#### PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA SEXTA PREGUNTA ANALIZADA.

¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
S.A=2	SI	NO	SI	NO	SI	MAYORMENTE SI
S,A=3	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación



PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA SEXTA PREGUNTA ANALIZADA

¿Los alumnos (as) en una gran mayoría explican lo que han aprendido?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=2	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE .
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

Para precisar este punto, se aprovechará los resultados que se obtuvieron en la tabulación del PRIMER Y SEGUNDO CRITERIO que fundamentaron la SEXTA PREGUNTA del registro de observaciones en los tres casos a estudio, es decir que se explicará a continuación tomando en cuenta estas dos interrogantes: ¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido? ¿Los alumnos (as) en su gran mayoría explican los conocimientos que se han obtenido?

Los resultados a los que se ha llegado en el primer sujeto a estudio son: CASI NUNCA PARA EL PRIMER CRITERIO y NUNCA PARA EL SEGUNDO. Estos datos quieren sostener que el Maestro al finalizar la clase en las cinco observaciones que se efectuó, en una sola oportunidad se apreció que preguntaba a los estudiantes lo que se había aprendido (hay que aclarar que la observación se lo llevó a cabo en cinco días).

Realizando una examinación de este caso se puede argumentar lo siguiente: Que si bien este Docente ejercía un rol de facilitador para que el educando adquiriera sus nuevos conocimientos a través del planteamiento de preguntas, no motivaba al finalizar el proceso educativo para que los alumnos (as) sigan esforzándose para saber más. De ahí que en la única vez que este Maestro tuvo esa predisposición para sintetizar los aprendizajes que se habían logrado por medio del establecimiento de preguntas como ¿Qué has aprendido? los estudiantes en su gran mayoría no tenían esa voluntad para explicar todo lo que se habría logrado. En otras palabras con lo último señalado se puede manifestar que el proceso de aprendizaje del alumno (a) no era muy significativo. Lo que da lugar a predecir que estos educandos eran más allegados a transferir de forma rígida los nuevos conocimientos que estaban adquiriendo en futuros procesos de formación de saberes, ya que no tendrían la suficiente claridad para poderlos reflexionar de una forma adecuada en torno a nuevos planteamientos. Para argumentar más sobre esto, podemos recurrir a lo que dice Ausubel "LA EXPERIENCIA CONCRETA CON OBJETOS DE SITUACIONES NO RELACIONADOS TIENDEN A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA". Entonces si tomamos en cuenta

LA EXPERIENCIA CONCRETA como un proceso de aprendizaje, y los OBJETOS DE SITUACIONES NO RELACIONADOS como aquellos conocimientos que no tienen mucho significado, se puede concluir con aquella situación que ya sea indicado. Para ser más precisos, cuando se está en un proceso educativo por solución de interrogantes o problemas de forma indirecta se utilizan los sistemas conceptuales previos para primero, entender la pregunta, y segundo para tratar de darle solución. Pero dentro de este proceso puede ser que se empleen conocimientos previos que no tengan el suficiente sentido para el estudiante, lo cual haría que se requiera más atención y trabajo reflexivo para poder solucionar la interrogante planteada, lo que podría dar lugar a que el alumno (a) sienta una desmotivación, y por ende transferir de forma negativa los aprendizajes que ya se poseen.

Los resultados a los que se llegó en el SEGUNDO SUJETO A ESTUDIO son: MAYORMENTE SI para el primer criterio y CASI NUNCA para el segundo.

Estos detalles dan a entender que el Maestro tenía la tendencia, al finalizar la clase, de preguntar a los alumnos (as) sobre lo que habían conocido, así mismo que los estudiantes no tenían esa disposición para explicar lo que se había aprendido. Efectuando una examinación de todo esto, nos lleva a deducir, como en el anterior caso, que el proceso de aprendizaje de los educandos no era muy significativo (para aclarar esta parte, hay que resaltar que el Profesor de este caso a estudio al empezar la clase con los estudiantes tenía esa predisposición de transversalizar el contenidos específico del área de aprendizaje con un contexto cotidiano, pero a medida que desarrollaba su labor tenía la inclinación de solamente dedicarse al contenido en sí del área, dando lugar a una descontextualización, todo esto según los datos recogidos). Ahora si tomamos en cuenta todo esto y la contrastamos con lo que dice DAVID AUSUBEL sobre lo que se está estudiando ("La experiencia previa con una versión más sencilla del problema, así como la experiencia concreta con objetos de situaciones no relacionadas tienden a inducir transferencia negativa"<sup>(10)</sup>) se puede denotar lo siguiente: Que como el alumno (a) no tenía esa inclinación a valorar los conocimientos que esta adquiriendo, se hacía que se tenga una experiencia pobre en significancia con respecto a los aprendizajes que se había logrado. Ahora si esta experiencia lo hacemos emplear en una situación problemática donde se la requiera, podría ser que se lo transfiera de forma negativa más fácilmente, ya no tendría una base contextual que la haga significativa y por ende menos allegada a la reflexión.

En el sujeto a estudio tres, los resultados de los criterios son: CASI NUNCA para el primero y NUNCA para el segundo, lo que nos da lugar a enfatizar que estos datos son los mismos a los del caso a estudio uno. Dicho de otro modo, este Maestro no tenía esa predisposición de preguntar a sus estudiantes que es lo que se había aprendido y por tanto tampoco estos últimos explicaban lo

---

<sup>(10)</sup> Ausubel David, Psicología Educativa, pg. 625

que se conoció. No obstante todo esto en una oportunidad se vió al Docente preguntar sobre este aspecto, pero ni aun así los alumnos (as) querían opinar, lo que da lugar a deducir que el estudiante no estaba acostumbrado a opinar, y que su proceso educativo no tenía mucha relevancia.

Si efectuamos un análisis de toda esta situación, podemos llegar a las mismas conclusiones que en el primer sujeto a estudio, ya que los resultados de los dos criterios que se esta analizando son coincidentes. De ahí que simplemente nos remitiremos a enfatizar que conocimientos con poco sentido propenden a ser transferidos negativamente en futuros hechos educativos, ya que generan una utilidad vaga, y por tal causa, mayor esfuerzo para tratar de comprender las nuevas situaciones, lo que daría lugar en muchas ocasiones, a una desmotivación en su aplicación de forma reflexiva.

### 3.6.2 EL DOCENTE Y LA ESTIMULACIÓN DE CONOCIMIENTOS UTILES

#### RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA SEXTA PREGUNTA ANALIZADA.

¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para que sirve lo que se aprendió?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S.A=2	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

.Obs. = Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE .
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE.

Para delinear si los Profesores estimulaban la formación de conocimientos útiles en el estudiante, se empleará el tercer criterio que fundamentó la sexta pregunta del registro de observaciones (Hay que aclarar que este concepto se lo trabajó en función a esta interrogante: ¿El Maestro habitualmente pregunta a los educandos el para qué sirve lo que se aprendió?).

Los resultados a los que se llegó a través de la tabulación de este juicio de fundamentación, son los siguientes: Sujeto a estudio uno NUNCA, sujeto a estudio dos CASI NUNCA y sujeto a estudio tres NUNCA.

Los datos que se obtuvieron en el primer y tercer caso como se notará son los mismos, lo que significa que en las cinco observaciones que se realizaron en relación a este tercer criterio, nunca los Docentes preguntaron el para qué servía lo que se estaba aprendiendo a sus alumnos (as), lo que da lugar a preasumir, que el Docente tenía la tendencia a estimular conocimientos no muy significativos.

En el sujeto a estudio dos, el resultado que se obtuvo es CASI NUNCA, es decir que de las cinco observaciones, en una sola ocasión se vio que el Profesor pedía a sus educandos que le digan para que servía lo que se estaba conociendo, en otras palabras, solamente en una oportunidad este Profesor clarificó a los estudiantes sobre la importancia que tenían los conocimientos adquiridos para desenvolverse en una determinada situación. Lo curioso de esta ocasión fue que los alumnos (as) en su gran mayoría no querían hablar, por lo que se deduce que no estaban acostumbrados a expresar su posición.

Haciendo caso a los tres resultados, como casi son iguales, se puede analizar y decir que: Los estudiantes no valoraban lo que se estaba aprendiendo, ya que estos no tenían mucho sentido, produciendo así, que se sobreponga conocimientos con un nivel de tecnicidad elevado que estaban fuera de la realidad cotidiana, así mismo se disponía con esta situación a una cierta fijación funcional o dicho de otro modo a una visión unilateral de la realidad (esta tiene que ver mucho, con la aceptación valedera de conocimientos de una determinada ciencia con un nivel pobre de discernimiento, lo que daría lugar a la transferencia negativa de aprendizaje en otros procesos educativos).

### 3.7 EL TRABAJO GRUPAL EN EL AULA

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

#### SÉPTIMA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

¿El Profesor trabaja con su educandos por grupos?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
% Cuántico	20%	20%	20%	20%	20%	100%
S.A=2	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
% Cuántico	20%	20%	20%	20%	20%	100%
S.A=3	SI	NO	NO	SI	NO	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	20%	0%	0%	20%	0%	40%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:

Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.



2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Lo que se puntualizará en seguida, será la forma cómo los Maestros trabajaban en el aula con respecto a la organización de grupos de nivel con los estudiantes. Para tal fin se realizó cinco observaciones por cada sujeto a estudio en torno a la SÉPTIMA PREGUNTA del registro de observaciones (cuya interrogante fue: El Profesor trabaja con sus educandos por grupos?), así mismo, para fundamentar la tendencia de acción con relación a esta pregunta se valió de tres criterios, los cuales son los siguientes: ¿EL MAESTRO ORGANIZA LOS PUPITRES PARA EL TRABAJO EN GRUPOS?, ¿EL PROFESOR TIENE YA DEFINIDO LOS GRUPOS DE LOS ALUMNOS(AS)? Y ¿CASI TODO EL LAPSO DE LA CLASE EL DOCENTE TRABAJA POR GRUPOS CON SUS EDUCANDOS?, es decir que para obtener los datos que se describirán a continuación se utilizó una interrogante con tres criterios que fundamentaron su naturaleza de acción.

Los resultados a los que se llegó en la tabulación de todas las observaciones realizadas son: SUJETO A ESTUDIO UNO, SIEMPRE, SUJETO A ESTUDIO DOS, SIEMPRE Y SUJETO A ESTUDIO TRES, DE VES EN CUANDO.

El resultado del primer caso a estudio significa que el Docente organizaba los pupitres para el trabajo grupal; que tenía definido los grupos de los

alumnos(as) y que casi todo el lapso de la clase trabajaba en relación a lo anterior mencionado. A todo esto hay que adicionar, que dentro de los tres cursos donde se realizó la investigación, se contaba con pupitres hexagonales, el cual hacía que se facilite el trabajo grupal con los estudiantes, así mismo se debe explicitar que dentro de cada aula, había por lo menos cuarenta educandos. Pero en el caso específico de este sujeto a estudio, hay que señalar que el Maestro trabajaba por grupos con los alumnos (as) con el propósito de tener un mayor seguimiento sobre su proceso de aprendizaje.

Tomando en cuenta esta referencia del primer caso y el resultado de la QUINTA PREGUNTA del registro de observaciones, donde se denotaba que los estudiantes participaban constantemente como consecuencia del continuo planteamiento de interrogantes por parte del Profesor, se puede concluir que se daba más cobertura de participación, y por ende saber de una mayor cantidad de educandos cómo estaban empleando sus esquemas cognitivos previos (este es uno de los aspectos importantes que se encontró para frenar de alguna manera el tipo de transferencia de conocimientos que se está estudiando), así mismo se observó que con el trabajo en grupos, se puede diseñar estrategias metodológicas para saber cómo se están procesando los conocimientos previos en un hecho educativo. Un ejemplo de ello, fue que cuando se observó que se planteaba a los estudiantes un tema de discusión por grupos, todos se disponían a participar, y cuando el Docente preguntaba a uno de los grupos y ellos respondían de forma incorrecta, los otros educandos replicaban de forma inmediata la respuesta correcta (toda esta situación se la puede aprovechar para saber de que manera están empleando los alumnos (as) sus sistemas conceptuales previos). Lo curioso de este último hecho narrado, es que si bien los estudiantes señalaban la conclusión correcta, tenían mucha dificultad en fundamentar la postura dada, es decir que sólo se remitían a enfatizar que estaba mal las concepciones que se daban a conocer (Cabe resaltar que aquí había una tendencia a la transferencia negativa de conocimientos, ya que no se sabía cómo el educando estaba utilizando sus conocimientos que ya poseía).

Tomando en cuenta la anterior coyuntura mostrada, según mi perspectiva personal, se puede utilizar las respuestas que dieron los estudiantes con respecto a la del grupo al que el Profesor pidió la conclusión a la que llegaron, para saber cómo se está usando los aprendizajes previos y así prevenir la transferencia de conocimientos que se está estudiando, así mismo para que los alumnos (as) tengan más comodidad para poder fundamentar su respuesta, es necesario enseñarles a emplear los recursos bibliográficos que se les proporciona (como ser el uso de un libro, el contenido del dictado u otros recursos que se les pudiera dar).

El resultado del segundo caso a estudio en torno a la tabulación de la séptima pregunta del instrumento de investigación utilizado es SIEMPRE, lo que significa que el Profesor en el tiempo en que se realizó la investigación siempre instituyó los pupitres para el trabajo grupal, así mismo expresa que ya tenía definido los grupos de trabajo y por tal motivo tendía a desarrollar la clase en función a la misma. Sin embargo, si tomamos en cuenta el resultado de MAYORMENTE SI de la QUINTA PREGUNTA del registro de observaciones en relación a esta interrogante ¿En el desarrollo de la clase el educando es mayormente un receptor de información permaneciendo quieto y callado?, se puede consignar que si bien este Docente tenía la inclinación de trabajar por grupos con sus alumnos (as), no desarrollaba un proceso de aprendizaje donde el estudiante participe activamente como consecuencia del constante planeamiento de preguntas. De ahí que el trabajo grupal simplemente estaba más dirigido a controlar la disciplina para tener el requerimiento de la atención de los educandos, que a la constante participación de los grupos para verificar como se estaba utilizando los conocimientos previos. Por todo ello, se puede argumentar que había cierta propensión a la transferencia negativa de conocimientos cuando este Maestro no tenía un parámetro de cómo se estaban encausando las experiencias previas para alcanzar otras nuevas (disponía solamente a explicar lo que se estaba llevando a cabo, no aprovechado así las experiencias metodológicas que se pudieran hacer con el trabajo de grupos).

En el tercer caso, el resultado fue DE VEZ EN CUANDO, lo que quiere afirmar que mayormente este Profesor desarrollaba la clase con los pupitres ordenados en filas y que de vez en cuando formaba grupos con los alumnos (as). Haciendo un análisis de ésto, se puede enfatizar que la organización de la clase era más tradicional porque no había mucha inclinación al trabajo grupal, lo cual hacía que cuando se planteaba interrogantes a los estudiantes de forma general, no se tenga una mayor cobertura de seguimiento sobre cómo se estaban aprovechando los conocimientos previos, ya que se les pedía a los educandos de forma individual las posturas a las que habían llegado, promoviendo así que sólo se tenga de una cantidad mínima de alumnos (as), una noción de cómo procesaron sus sistemas conceptuales (esta situación nos deduce que había inclinación al tipo de transferencia que se está estudiando en la mayoría de los educandos que estaban a cargo de este Maestro). Un aspecto que hay que resaltar de este Profesor, es que al igual que en el primer caso cuando se estaba trabajando el proceso de aprendizaje de los alumnos(as) en torno al planteamiento de interrogantes, no tenía la costumbre de pedir al estudiante que fundamentara su respuesta, lo que suscitaba a tener menos panorama para saber cómo se estaban empleando los conocimientos previos, y por tal razón, ser tendiente a que se transfiera de forma negativa las estructuras cognitivas que ya se tenían.

### 3.8 EL MAESTRO Y LA ESTIMULACIÓN DE DEBATES EN LOS EDUCANDOS

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

OCTAVA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.

¿El Maestro habitualmente estimula debates en los educandos para intercambiar puntos de vista sobre un tema en cuestión?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	SI	NO	SI	SI	CASI SIEMPRE
% Cuántico	20%	20%	0%	20%	20%	80%
S.A=2	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
% Cuántico	0%	20%	0%	0%	0%	20%
S.A=3	SI	NO	NO	SI	NO	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	20%	0%	0%	20%	0%	40%

SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

A continuación se describirá si los Docentes incentivaban debates en los estudiantes para que estos intercambien puntos de vista sobre un tema en cuestión. Para ello se utilizó la octava pregunta del registro de observaciones cuya interrogante fue ¿El Maestro habitualmente estimula debates en los educandos para intercambiar puntos de vista sobre un tema en cuestión?. En otras palabras, se usó esta pregunta para hallar los siguientes datos: Sujeto a estudio uno CASI SIEMPRE, sujeto a estudio dos CASI NUNCA y Sujeto a estudio tres DE VEZ EN CUANDO.

En el primer caso el resultado de CASI SIEMPRE significa que el Docente en casi todas las observaciones que se efectuó acicateaba debates en torno a los grupos de alumnos (as) que ya tenía definido, es decir que este Mentor tendía a plantear primeramente una interrogante a un grupo, para luego pedir a los otros lo que pensaban sobre la respuesta que se dió, y así iniciar el debate entre los educandos. Algo que se debe destacar, como ya se dijo anteriormente, es que este Maestro no tenía mucha inclinación de pedir al estudiante que fundamente su respuesta, ya que se vió cuando se promovía el intercambio de opiniones entre los alumnos (as) que solamente pedía lo que pensaban los grupos para luego enfatizar si estaba correcto o incorrecto la postura dada. Otro aspecto importante que hay que adicionar, es que vió a los

estudiantes que no tenían esa predisposición de querer explicar cuando el Profesor pedía la fundamentación de respuestas (quedándose callados en varias ocasiones), lo que nos viene a deducir que estos alumnos (as) no estaban acostumbrados a utilizar los recursos bibliográficos que se les proporcionaba para poder explicar. Entonces se puede argüir que había tendencia a la transferencia negativa de conocimientos en este último aspecto, ya que primero, no se propendía a pedir al educando a que explique cómo había llegado a una respuesta, y segundo, porque a este hecho se añade que no se les instruía a los estudiantes a emplear los recursos bibliográfico que se les confería para que puedan tener más facilidad en manifestar el porque de una posición. En otras palabras, se tenía un panorama pobre de los estudiantes sobre cómo estaban aprovechando sus aprendizajes que ya poseían, y por ende ser tendientes más hacederamente al tipo de transferencia de conocimientos que se esta analizando.

Ahora sí bien todo lo último mencionado era el aspecto negativo de este Maestro, también hay que indicar que se tenía muchas potencialidades para prevenir la utilización incorrecta de esquemas conceptuales previos. Un ejemplo de ello, es el trabajo grupal que hacía que se tenga un mejor seguimiento académico del estudiante (el cual puede ser aplicado para ver como se esta incrustando la transferencia negativa, así mismo se puede emplear la estimulación de debates entre los educandos para analizar las respuestas que dan, y así ver si hay preponderancia al mal manejo de las estructuras cognitivas).

En el segundo caso la situación era algo adversa a la anterior, ya que el resultado de la tabulación de la octava pregunta del instrumento de investigación utilizado es CASI NUNCA, lo que quiere determinar que este Maestro desarrollaba su clase casi de forma tradicional, o sea ejerciendo un rol monólogo dentro del curso. Si nos damos cuenta de los resultados que se dijeron hasta ahora de este Docente, con muy buen fundamento se puede corroborar con la última apreciación. Por lo que el análisis que se pudiera hacer sobre en donde había transferencia negativa de esquemas cognitivos no

se lo realizará. No obstante, más adelante se precisarán otros aspectos de este Maestro para examinarlos.

En el tercer caso el resultado que se obtuvo es DE VEZ EN CUANDO, lo que significa que el Profesor en todo el proceso de investigación sólo en unas cuantas oportunidades tuvo la inclinación a incitar debates con los educandos para intercambiar puntos de vista. Realizando un análisis de ésto y los otros resultados que se obtuvieron en anteriores puntos, se puede alegar que este Docente tendía a combinar el trabajo grupal con la estimulación de debates, así mismo, emplear un rol de soliloquio verbal dentro del aula para explicar el tema que se estaba llevando a cabo. En otras palabras, si bien el Maestro ejercía en mayor tiempo la clase del estudiante de forma magistral, no daba lugar a que solamente se desarrolle de esta manera, ya que promovía un proceso de aprendizaje en relación al planteamiento de interrogantes cuando se trabaja por grupos (aunque se vió esto en sólo dos oportunidades), entonces, la información nueva tendía a entrar al alumno(a) más de forma verbal a través de la explicación del Profesor. Tomando en cuenta esta situación hay que enfatizar que había más disposición al incorrecto uso de conocimientos cuando el hecho educativo era profesado de forma magistral, ya que el educando sólo estaba atento a lo que decía el Docente, no evidenciando así el proceso de reflexión que se estaba efectuando. No obstante todo ello, cuando se estaba trabajando por grupos, el Maestro tenía un mayor panorama para saber que tipo de transferencias de conocimiento se empleaba, ya que se demandaba al estudiando una actitud frente a una situación (este último aspecto puede ser un buen recurso para precaver el empleo mecánico de saberes previos en futuros procesos de constitución de sistemas conceptuales).

### **3.8.1 EL PROFESOR EN LA ESTIMULACIÓN DE POSTURAS EN EL ESTUDIANTE .**

**RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:**



PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA OCTAVA PREGUNTA  
ANALIZADA

¿Pide el Maestro usualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
S,A=E	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

Para desarrollar el presente contenido, se usarán los resultados que se obtuvieron de la tabulación del primer criterio que fundamentó la 8va pregunta del registro de observaciones los cuales son: Para el primer caso a estudio SIEMPRE, para el segundo NUNCA y para el tercero NUNCA.

(Hay que señalar que este criterio se lo trabajó en función a esta interrogante: ¿Pide el Maestro habitualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?).

La primera situación significa que el Docente tenía la disposición de que el estudiante reflexione sobre algunas posturas, así mismo, que entre en una coyuntura de debate. A esto se puede agregar que el educando era quien facilitaba algunas pautas para aquel compañero que tenía dudas sobre el tema que se estaba planteando. Lo importante de este hecho, estaba en que el Maestro establecía contradicción en el alumno (a), lo cual hacía que de forma involuntaria saque sus saberes previos, lo llamativo de este caso, era que cuando al educando se le pedía su postura sobre la respuesta de uno de sus compañeros, este simplemente decía si estaba de acuerdo o no, costándole mucho explicar el porque de sus respuestas, a ello se suma que este Maestro con toda la voluntad que tenía para trabajar con sus estudiantes, se conformaba con este simple enunciado. Por ello, según mi opinión personal, sería bueno enseñarle al alumno (a) a utilizar el recurso bibliográfico que se le dá para que dé a conocer con más facilidad el fundamento de su respuesta, y así tener una mejor información para saber si esta transfiriendo de forma rígida sus conocimientos previos (hay que recordar que un aprendizaje con un mínimo sentido para una persona predispone a ser utilizado muy poco, por lo que hay cierta tendencia a ser olvidado, promoviendo así que en las veces se lo requiera se tenga más confusión, y por tal causa, tener más inclinación al empleo incorrecto de estos conocimientos. Este análisis se lo realiza tomando en cuenta lo que dice Ausubel, “En experiencias concretas con objetos no relacionados se tiende a la transferencia negativa”( 11)).

---

° (11) Ausubel David, Op. Ci t. pg.625

Ahora con respecto al segundo y tercer caso a estudio, podemos expresar que sus coyunturas eran similares, ya que obtuvieron el mismo resultado con relación a este primer criterio, es decir NUNCA. Lo que quiere manifestar que estos Maestros no estimulaban la problematización del tema que se estaba llevando adelante, y por ende el poco reflexionamiento sobre el mismo. También se puede argüir que la información nueva entraba más por enunciados verbales (el cual en niños de nueve años no tenían mucha significancia si tomamos en cuenta los estados de desarrollo de Jean Piaget). Haciendo caso a estas situaciones, hay que replicar que no se tenía la predisposición para saber cómo el alumno (a) estaba usando los conocimientos previos pertinentes para concebir el contenido que se estaba abordando (no se sabía si se transfería de forma negativa los conocimientos). A ello añadir, que con el poco sentido que se suscitaba al proceso educativo del educando, se inducía a pensar más en el recreo, lo que de alguna manera influía en el nivel de transferencia de los esquemas cognitivos previos en el desarrollo de adquirir otros nuevos.

### 3.8.2 EL PROFESOR EN EL PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS EN LOS ALUMNOS (AS).

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA OCTAVA PREGUNTA ANALIZADA.

¿El Maestro plantea un problema por grupos?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	SI	SI	SI	NO	NO	MAYORMENTE SI
S.A=2	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=E	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

RESULTDOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE  
TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA OCTAVA PREGUNTA  
ANALIZADA

¿El Maestro plantea temas con los educandos para discusión?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI
S.A=2	NO	SI	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI
S,A=E	NO	SI	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR  
RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:

## Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

A continuación se divisará si los Docentes que fueron puestos a estudio tenían el hábito de plantear problemas en los alumnos (as) para que ellos puedan debatir puntos de vista. Para ello se utilizará los resultados de la tabulación del SEGUNDO Y TERCER CRITERIO que fundamentaron la 8va pregunta de instrumento de investigación utilizando.

(La interrogante que guió el SEGUNDO CRITERIO fue ¿El Maestro plantea un problema por grupos? Y del TERCERO ¿El Docente plantea temas con los educandos para discusión?)

Los resultados a los que se llegó para el primer sujeto a estudio son: MAYORMENTE SI para el segundo criterio y MAYORMENTE SI para el tercero. Lo que quiere expresar que este Maestro trabajaba por grupos y a la vez planteaba problemas a los estudiantes para que los resuelvan, así mismo que se coordinaba entre todos para elegir que temas se podían debatir. Como se notará todo este aspecto tiende a corroborar lo que se dijo en anteriores resultados de este caso a estudio, por lo que el análisis de esta parte va muy relacionado a lo que ya se indicó anteriormente, y por tal razón es que no se la realizará. Sin embargo, se puntualizará el resultado del tercer criterio, MAYORMENTE SI, en el que significa que el Maestro tomaba en cuenta los contenidos que le gustaba al educando, ocasionando así en el desarrollo educativo de esos temas, más estimulación para su comprensión y por ende un mejor grado de reflexión, esto no significa que no haya habido la transferencia negativa de conocimientos en el proceso de aprendizaje de esos temas, ya que los estudiantes podrían haber tenido un nivel de ansiedad elevado, el cual podía dar lugar a este tipo de transferencia (esta postura conceptual se la realiza tomando en cuenta lo que dice David Ausubel sobre el papel de las

estructuras cognitivas previas tanto interferentes como beneficiosas en torno al nivel de ansiedad que tenga la persona que esta aprendiendo).

Los datos a los que se llegó como resultado de la tabulación de los criterios que fundamentaron la 8va pregunta del instrumento de investigación ya mencionado para este segundo sujeto a estudio son: CASI NUNCA para el SEGUNDO CRITERIO y MAYORMENTE SI para el TERCERO. Estas tendencias de acción significan que el Docente no acostumbraba a llevar a cabo un desarrollo educativo en torno al planteamiento de problemas, y que además preguntaba a los alumnos(as) sobre los temas que querían que se lleve adelante. Dicho en otras palabras, se llevaba un procesos de aprendizaje con los estudiantes en función a lo que deseaban ellos. De ahí que se puede argumentar que a pesar de los resultados que hasta ahora se dieron a conocer, fijando a este Profesor como el más tradicionalista, se tomaba en cuenta las expectativas del educando, dando lugar a que su proceso educativo no sea tan irrelevante (este aspecto facilitaba al estudiante a tener predisposición para alcanzar sus esquemas cognitivos nuevos de una forma más reflexiva, y así no ser muy propendido a la aplicación mecánica de conocimientos previos para alcanzar otros nuevos).

Para el tercer sujeto a estudio, la situación era algo parecida a la anterior, ya que los resultados son similares como se podrá notar: DE VEZ EN CUANDO para el SEGUNDO criterio y MAYORMENTE SI para el TERCERO.

El resultado del segundo criterio significa que en sólo dos oportunidades, de las cinco observaciones que se efectuó, se vió al Docente establecer problemas a los alumnos (as) a través de los grupos que se habían conformado. Haciendo un análisis de esto, se puede explicitar que el Docente podía tener más panorama de cómo estaban aprovechando los estudiantes sus estructuras cognitivas previas, si se empleaba con más frecuencia el trabajo grupal en vinculación al planteamiento de interrogantes, ya que cuando solamente se aclaraba el tema, no se sabía si los educandos estaban memorizando o

entendiendo el contenido, en cambio cuando se les planteaba una situación problemática, de forma inmediata iban reflexionando (Lo que de alguna manera habría que aprovechar para saber que tipo de transferencia de conocimientos se estaba manejando).

El resultado del tercer criterio, nos da a enfatizar que el Docente predisponía a desarrollar el proceso educativo del alumno (a) tomando en cuenta sus expectativas, lo que hacía que la construcción de conocimientos no sea tan irrelevante, y por consecuencia coadyuvar de alguna manera a no transferir de forma negativa los sistemas conceptuales previos.

### 3.9 EL DOCENTE EN LA CIRCUNSTANCIA DEL ERROR DEL EDUCANDO.

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

NOVENA INTERROGANTE DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.

Cuando el alumno (a) entra en contradicciones en la solución de un problema planteando ¿El Docente habitualmente le dá más pautas para que la vuelva a resolver?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
% Cuántico	20%	20%	20%	20%	20%	100%
S.A=2	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	0%	0%	0%	20%	20%	40%
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Para saber cómo el Docente actuaba cuando el estudiante respondía incorrectamente a una interrogante que se le planteaba, se utilizó la 9na pregunta del registro de observaciones, la cual fue: Cuando el educando entra en contradicciones en la solución de un problema planteado ¿El Docente habitualmente le dá más pautas para que le vuelva a resolver?

Los resultados a los que se llegó como consecuencia de la tabulación que se efectuó de todas las observaciones realizadas en torno a la pregunta ya



mencionada, son los siguientes: Sujeto a estudio uno SIEMPRE, sujeto a estudio dos DE VEZ EN CUANDO y a sujeto a estudio tres NUNCA.

En el primer caso, el resultado expresa que en las veces que se vió al alumno(a) contestar incorrectamente a una interrogante, el Maestro ejercía su rol de facilitador a través del proporcionamiento de algunas pautas (estas fueron en torno a preguntas, ejemplos, comparación de resultados, etc.) para que el estudiante vuelva a entrar en el proceso reflexivo y así pueda hallar una respuesta donde no tenga muchas contradicciones. En otras palabras, la información nueva propendía a ser descubierta por el mismo estudiante en vinculación a un proceso de discernimiento de los conocimientos previos con las preguntas dadas y todas las pautas que se le proporcionaban. De ahí que se puede argüir que hubo predisposición para que el alumno (a) reflexione de alguna manera. No obstante todo ello, si bien este Profesor se preocupaba cuando el educando entraba en contracciones en una respuesta dada, se conformaba cuando veía que este aspecto era subsanado, aduciendo simplemente su conformidad, no pidiendo así que el estudiante fundamente a la conclusión que había llegado, por lo que se tenía una duda en saber que tipo de transferencia de conocimientos se empleó.

En el segundo caso, el resultado que se obtuvo es DE VEZ EN CUANDO, lo cual significa que en las pocas oportunidades que se vió plantear problemas al educando, y este último respondía con muchas contracciones, el Docente usualmente le decía de forma directa cual era la réplica correcta, induciendo así que se frene el proceso de percepción del alumno (a), y la aceptación con un mínimo grado de reflexión sobre lo que decía el Profesor.

Haciendo un análisis se puede argumentar que esta última parte iba muy relacionado a la FIJACIÓN FUNCIONAL de David Ausubel sobre la perspectiva unilateral de la realidad que lleva a la transferencia negativa de conocimientos, ya que se consentía sistemas conceptuales con poco discernimiento. A esta situación se suma, que este Maestro en los momentos en que pedía la respuesta del estudiante y este respondía de forma "correcta", se conformaba

con su simple enunciado, es decir que no había la disposición para pedir al educando que fundamente su respuesta, lo cual como en el anterior caso, derivaba no tener un panorama claro de cómo se llevó a cabo el proceso reflexivo (no se sabía si se transfería adecuadamente los aprendizajes que ya poseía el alumno(a)).

El resultado del tercer caso a estudio es NUNCA, lo que dá lugar a enfatizar que estaba muy relacionado a lo que se aclaró anteriormente, es decir que este Profesor si bien tenía más tendencia a desarrollar su proceso educativo en vinculación al establecimiento de interrogantes que en comparación al segundo caso, igual se predisponía a frenar el proceso reflexivo cuando el educando respondía incorrectamente a una pregunta, ya que a este último se le daba la solución correcta (no dándole otras pautas para que vuelva a discernir y así alcanzar una respuesta sin contradicciones). Como se notará, con esta situación no se podía tener una apreciación de cómo se usaban los aprendizajes que ya se tenían para resolver el planteamiento dado, lo que viene a inferir que había mayor inclinación al empleo incorrecto de conocimientos previos.

### **3.9.1 EL ROL DEL DOCENTE COMO FACILITADOR DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO A TRAVEZ DEL PLANTEAMIENTO DE INTERROGANTES.**

**RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:**

#### **PRIMER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA NOVENA PREGUNTA ANALIZADA.**

¿Con otras preguntas el Profesor hace dar cuenta al educando en el error que ha entrado?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI
S.A=2	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:**

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

**.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:**

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

Esta parte esta relacionado con el resultado que se obtuvo de la tabulación de la información recogida en relación al PRIMER CRITERIO que fundamentó la NOVENA PREGUNTA del registro de observaciones. Dicho en otras palabras, lo que a continuación se explicará estará en torno a la información que se obtuvo en relación a esta interrogante ¿CON OTRAS PREGUNTAS EL

MAESTRO HACE DAR CUENTA AL EDUCANDO EN EL ERROR QUE HA ENTRADO?

Los datos a los que se llegó son los siguientes: Para el primer sujeto a estudio MAYORMENTE SI, para el segundo CASI NUNCA y para el tercero NUNCA.

La situación del primer caso expresa que de las cinco oportunidades en que se preguntó a los educandos sobre la pregunta ya mencionada, en tres ocasiones dijeron que Si el Docente les hizo dar cuenta con otras preguntas en los errores en que habían entrado cuando contestaron mal una interrogante (cabe referir que se escogieron a cinco alumnos (as) al azar para hacerles el correspondiente planeamiento). Lo que da lugar a precisar que este Maestro tenía más preponderancia a cumplir su rol de facilitador para que el estudiante descubra sus nuevos conocimientos en relación a un proceso de discernimiento. No obstante todo ello, en dos caso los alumnos (as) señalaron que cuando contestaron incorrectamente al planteamiento de una pregunta, mayormente el Profesor les decía directamente la respuesta correcta. Este último hecho, si analizamos, tendía a frenar el proceso reflexivo que se realizaba por parte del educando, no dándole oportunidad para que exponga su posición, provocando así que de cierta manera la información nueva entre al educando con una carencia de discernimiento para su mejor comprensión. De ahí que esta situación disponía a suscitar la propensión a la transferencia negativa de aprendizajes, ya que estos nuevos conocimientos pueden ser requeridos en futuros planteamientos interrogativos, lo que haría que se los utilicen con una ausencia de sentido, y por efecto llevar a un posible desarrollo educativo memorístico.

Pero lo importante de este Maestro era que tenía más inclinación a que el estudiante halle por sí mismo sus nuevos aprendizajes, dando lugar a la constitución de conocimientos más o menos significativos, y así disminuir el uso mecánico de estos esquemas cognitivos en futuras actividades pedagógicas.

En el segundo sujeto a estudio, el resultado es de CASI NUNCA, lo que quiere señalar que este Profesor asumía su rol de facilitador promoviendo un menor proceso de percepción que en comparación a la anterior situación justificada, ya que se frenaba con mayor acentuación procesos de cavilación del educando (dándole las respuestas de forma casi directa a las preguntas planteadas) lo que daba lugar a la formación de conocimientos con carencia de sentido, y por tal causa, repercutir de forma negativa en otros casos educativos que tenga el alumno (a).

En el tercer sujeto a estudio, la situación era muy parecida al caso anterior, ya que su resultado fue también NUNCA, por lo que solamente se dirá lo siguiente tomando en cuenta lo que dice David Ausubel sobre La consideración de validez de los conocimientos previos hacia la transferencia negativa de conocimientos:

Cuando una persona mayor, en este caso el Docente, le dice de forma directa al estudiante determinados sistemas conceptuales, puede ser que este último los asuma como válidos e irrefutables, ya que pudiera ser que considere que está recibiendo aprendizajes nuevos de una persona que casi nunca se equivoca, y por ende los aplique en futuros procesos educativos en esa magnitud, promoviendo así al tipo de transferencia de conocimientos que se está estudiando.

### **3.9.2 EL ROL DEL MAESTRO COMO FACILITADOR DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE A TRAVES DE LA COMPARACIÓN DE RESPUESTAS.**

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:  
SEGUNDO CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA NOVENA PREGUNTA ANALIZADA.

¿Hace comparar el Docente el error del educando con la respuesta correcta de uno de sus compañeros o de él mismo?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
S.A=2	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
S,A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO al:

TERCER CRITERIO DE FUNDAMENTACION DE LA NOVENA PREGUNTA ANALIZADA.

¿El Docente se preocupa cuando el alumno (a) no responde correctamente?

	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	NATURALEZA DE ACCION
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
S.A=2	SI	NO	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO
S,A=3	SI	NO	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

.SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

.S.A = Sujeto a estudio

.Obs. Observación

.PUNTOS DE REFERENCIA QUE SE UTILIZARON PARA SACAR RESULTADOS:

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE

(Para tener más información sobre estos parámetros, ver la parte de los anexos donde se puntualiza todas las debidas aclaraciones).

En función del segundo criterio que fundamentó la 9na pregunta del instrumento de investigación ya señalado, se irá describiendo toda la información que se recogió con respecto al rol del Docente como facilitador en el desarrollo educativo del estudiante en relación a la comparación de respuestas.

Los datos a los que se llegó, en torno a la tabulación de este segundo criterio, son los siguientes: Sujeto a estudio 1 SIEMPRE, sujeto a estudio 2 CASI NUNCA y sujeto a estudio 3 NUNCA.

En relación al sujeto a estudio uno, el resultado viene a corroborar a lo que se obtuvo en el primer criterio (donde se enfatiza que este Maestro desarrollaba en el alumno (a) procesos de discernimiento tomando en cuenta el error como un tropiezo natural para alcanzar nuevos conocimientos), ya que en este caso el Profesor empleaba la comparación de resultados para hacer notar al educando en el error que había entrado su respuesta en torno al planteamiento

de una pregunta. En si con el resultado del segundo criterio, se fundamenta a un más el hecho de que no se frenaba el proceso de percepción cuando el estudiante no respondía correctamente a una interrogante, y por el contrario, se afirma que se le daba al educando más pautas para que entre en un desarrollo reflexivo, en este caso a través de la comparación de resultados.

En el sujeto a estudio dos, como ya se dijo, se obtuvo el resultado de CASI NUNCA, lo que quiere alegar que en todo el tiempo de investigación casi no se ha visto al Docente que pida al estudiante cotejar su respuesta con el de uno de sus compañeros, conformándose simplemente con el enunciado de la respuesta, si se hallaba correcto le decía que estaba bien y si se encontraba incorrecto le argüía que no era así, diciéndole en muchas de las veces la respuesta que debería ser. Con todo esto se puede colegir que se cortaba el proceso de discernimiento y se sobreponía al alumno (a) sistemas conceptuales, incitado que en otros planteamientos interrogativos, cuando se lo requiera a estos conocimientos, se los utilice de forma negativa (promoviendo la memorización de conceptos). Este último aspecto se lo puede fundamentar en dos sentidos: Uno, al aplicar conocimientos con escasa comprensión, lo cual puede llevar a la transferencia negativa, y dos al aceptar contenidos como valederos e incorregibles por el simple hecho de que son cedidos por el Docente (haciéndolos dominantes a otros esquemas conceptuales, y por tal razón llevar al uso incorrecto de estructuras cognitivas previas).

En el sujeto a estudio tres, se tuvo como resultado NUNCA, lo que significa que la situación era muy parecida a la del segundo caso, por lo que el análisis que se realizó para este último, es el mismo para el tercer caso.

Para complementar un poco más todo lo que se explicó anteriormente, se usará los resultados de la tabulación del tercer criterio que fundamentó la 9na pregunta del instrumento de investigación utilizado en los tres sujetos a estudio (la pregunta que guió a este criterio fue ¿El Docente se preocupa cuando el alumno (a) no responde correctamente?).



Los datos a los que se llegó son los siguientes: Para la primera situación a estudio SIEMPRE, para el segundo DE VEZ EN CUANDO y para el tercero DE VEZ EN CUANDO.

El primer dato significa que el Profesor era muy atento con sus educandos, es decir que cuando veía que uno de sus estudiantes tenía dificultad en su proceso educativo, inmediatamente se apersonaba donde él para ver como podía subsanar esa situación. En cambio el segundo y tercer resultado, significa que sólo en algunas oportunidades los Maestros de estos casos a estudio se ofuscaban por las respuestas incorrectas a las que llegaban los alumnos (as) tras haberles establecido algunas preguntas (dándoles algunas pautas para que las vuelvan a resolver). Si realizamos una comparación de los resultados del tercer criterio, con todo lo anteriormente referido, se notará que simplemente se corrobora lo que se dijo con respecto a las apreciaciones que se obtuvieron en el PRIMER Y SEGUNDO criterio de la 9na pregunta del registro de observaciones, por lo que estaría demás en seguir redundando sobre el tema que se ahondó en este acápite.

### **3.10 EL ROL DEL PROFESOR EN LA FUNDAMENTACION DE LA RESPUESTA DEL ALUMNO (A) ANTE UNA INTERROGANTE PLANTEADA.**

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

#### **DECIMA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES**

¿El Docente tiene la tendencia de pedir al estudiante que fundamente su respuesta con respecto a una interrogante establecida?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	Si	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
% Cuántico	20%	20%	0%	0%	0%	40%
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Punto de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:

Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.

6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:

Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Para delinear el rol del Profesor en la fundamentación de respuestas del alumno (a) se valerá de los resultados que se tuvo en la tabulación de la Décima pregunta del registro de observaciones (hay que señalar que esta interrogante fue ¿El Docente tiene la tendencia de pedir al educando que fundamente su respuesta con respecto a una interrogante establecida?). Los datos a los que se llegó en los tres sujetos a estudio son: Para el primer caso DE VEZ EN CUANDO, para el segundo NUNCA y para el tercero NUNCA.

El primer resultado significa que el Maestro cuando preguntaba sobre algún tema al estudiante, comúnmente se conformaba con el simple enunciado que hacía este último, no pidiéndole así sobre el porque de la posición a la que había llegado. De ahí que cuando daba a conocer respuestas que estaban correctas, el Docente solamente propendía a expresar su conformidad, (hay que añadir que en las ocasiones que el alumno (a) daba a conocer posturas llenas de contradicción, el Profesor le suministraba nuevas pautas para que vuelva a reflexionar y así pueda hallar otros conceptos que no tengan muchos contrasentidos).

Si efectuamos una examinación de todo lo último argumentado, podemos aseverar que se generaba una incertidumbre de que tipo de transferencias de conocimiento se estaba empleando, así mismo se promovía la disposición a provocar en el estudiante una sobreposición de conocimientos con una carencia de percepción cuando el Maestro expresaba su conformidad ante respuestas correctas sin pedir su fundamentación (no sabiéndose si se había llegado a tales conclusiones de forma coincidente o no), incitando de esta manera a que el estudiante utilice estas nuevas organizaciones conceptuales en otros procesos de aprendizaje con la magnitud valedera que se le ha consignado, y por tal motivo transferirlo de forma negativa.

En los casos a estudio DOS y TRES la situación era más clara, ya que el resultado de los dos es NUNCA, lo que quiere afirmar que en todas las observaciones que se realizaron, no se divisó a estos Profesores pedir a los educandos que fundamenten su respuesta ante el establecimiento de una pregunta.

Si nos damos cuenta, el análisis que se pudiera hacer de estas realidades serán muy parecidas a la del primer caso, ya que tienen mucha similitud en las tendencias de acción del Docente.

Para empezar diremos que con esta situación se tenía un parámetro muy pobre de cómo el estudiante estaba utilizando sus conocimientos previos, ya que el Maestro no le exigía que explique sobre el porque de una posición con respecto a una interrogante planteada (no se sabía que tipo de transferencias de conocimientos se estaba empleando). De la misma manera, se generaba sistemas conceptuales en el alumno (a) con una designación valedera sin saber si este último tenía la suficiente comprensión sobre esos contenidos (este aspecto podría provocar que se empleen estas nuevas estructuras cognitivas de forma rígida cuando se las requiera, ya que por su consideración altamente significativa puede ser que se disminuye el grado de discernimiento). Por último, con la coyuntura descrita no se suscita la utilización del material bibliográfico que se le proporcionaba al alumno (a) para que explique alguna posición que tenía sobre algún contenido, originando así que tenga más dificultad en señalar cómo se llevó a cabo el proceso de reflexión (esta realidad hacía que no se conozca si se había usado cabalmente los conocimientos previos que ya se poseían).

Antes de pasar al siguiente punto, hay que indicar que los tres criterios que fundamentaron la 10ma pregunta del instrumento de investigación utilizado no se las abordará, ya que los resultados a los que se llegó en relación a estos

criterios corroboran en gran manera a lo que se obtuvo en la tabulación de la décima interrogante, por lo que sería redundar en temas que ya se han tratado.

### 3.11 TENDENCIAS DE LOS MAESTROS EN SACAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL EDUCANDO

RESULTADOS QUE SERAN ANALIZADOS PARA ABORDAR EL PRESENTE TEMA EN TORNO A LA:

#### DECIMA PRIMERA PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES

¿El Maestro tiene la tendencia de sacar los aprendizajes previos de los alumnos (as) en su proceso de aprendizaje en el aula?

	1raTen. Obs.	2daTen. Obs.	3raTen. Obs.	4taTen. Obs.	5taTen. Obs.	NATURALEZA DE ACCION Y SU %
S.A=1	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
% Cuántico	20%	20%	20%	20%	20%	100%
S.A=2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%
S.A=3	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
% Cuántico	0%	0%	0%	0%	0%	0%

#### SIGNIFICADO DE ABREVIACIONES:

S.A =Sujeto a estudio

Ten.= Tendencia

Obs. = Observada

(HAY que señalar que cada TENDENCIA OBSERVADA se la sacó en función de 3 criterios de fundamentación bajo un parámetro que se estableció, por lo

que se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de las observaciones realizadas).

. Puntos de referencia que se utilizaron para sacar resultados.

1. Todos los datos afirmativos igual a:  
Naturaleza de acción SIEMPRE y 100 % de presencia.
2. Todos los datos negativos igual a:  
Naturaleza de acción NUNCA y 0 % de presencia.
3. Un dato afirmativo y cuatro negativos igual a:  
Naturaleza de acción CASI NUNCA y 20 % de presencia.
4. Dos datos afirmativos y tres negativos igual a:  
Naturaleza de acción DE VEZ EN CUANDO y 40 % de presencia.
5. Tres datos afirmativos y dos negativos igual a:  
Naturaleza de acción MAYORMENTE SI y 60 % de presencia.
6. Cuatro datos afirmativos y uno negativo igual a:  
Naturaleza de acción CASI SIEMPRE y 80 % de presencia.

Para detallar todas las concepciones que en seguida se explicaran, se aprovechará la décima primera pregunta de instrumento de investigación aplicado (hay que señalar que esta interrogante fue ¿El Maestro tiene la tendencia de sacar los aprendizajes previos de los educandos en su proceso de aprendizaje en el aula?).

Los datos a los que se arribó son los siguientes: Para el primer sujeto a estudio SIEMPRE y para el segundo NUNCA y para el tercero NUNCA.

El resultado del PRIMER CASO, significa que el Docente en todo el tiempo en que se efectuó la investigación tenía la predisposición de que el alumno(a) utilice sus conocimientos previos en el proceso de ir adquiriendo otros nuevos. El medio por el cual se lograba ésto, era a través del planeamiento de

preguntas, así mismo la organización dentro de aula que llevaba a este hecho estaba en relación al trabajo grupal.

Haciendo un análisis de esta coyuntura se puede consignar que las actividades pedagógicas desarrolladas por el profesor estaban dirigidas a provocar estados de escepticismos en el estudiante para que saquen de manera inmediata sus conocimientos que ya poseían para primero, entender dicha situación, y segundo para tratar de resolver tal disyuntiva. A esto se agrega que el trabajo grupal que se llevaba a cabo, hacia que el educando dé a conocer a sus compañeros sobre la postura que había formado, el cual causaba que en varias ocasiones surja un ambiente de debate (hay que añadir que esta situación puede ser utilizado para saber si se esta usando de forma negativa los conocimientos previos).

Para terminar esta parte, se puede enfatizar que el alumno (a) descubría por si mismo sus nuevos aprendizajes en función a las pautas que se le proporcionaba, lo cual facilitaba en gran manera saber cómo se habían empleado las estructuras cognitivas previas, ya que el educando disponía a explicar los sistemas conceptuales a los que había llegado.

En el caso de SEGUNDO Y TERCER sujeto a estudio, sus coyunturas eran muy parecidas ya que los resultados de la tabulación de la décima primera pregunta son básicamente iguales, es decir NUNCA. Por ello que este dato significa que los Maestros ejercían su rol en el proceso de adquirir nuevos conocimientos de la manera más proverbial. Dicho de otro modo, la información nueva tendía a entrar usualmente al estudiante de forma directa con un nivel pobre de reflexión, provocando así que no se estimule la utilización de saberes previos que sean pertinentes para tratar de entender los contenidos que se ahondaban. Para ser mas preciso, estos profesores mayormente no llevaban adelante un suceso educativo en relación al planteamiento de interrogantes, por lo que el educando sólo se remitía a tratar de entender lo que exponía el Maestro.

Verificando un análisis de esta situación, se puede argumentar que había de alguna manera una sobreposición de conceptos por parte de estos Docentes a sus alumnos(a), ya que no se les daba oportunidad a estos últimos para que puedan discernir sobre determinados temas, lo que propendía a suscitar que se considere a los nuevos conocimientos que se obtenían como altamente validos (aunque no se tenga bien claro sobre su comprensión). Así mismo, se predisponía a generar una flexibilidad de uso de estos conocimientos por su consideración valida (no tomando en cuenta una relativa realidad), lo que tendía a dar lugar a la transferencia negativa de conocimientos, ya que se trataría de meter a la fuerza esquemas cognitivos en un marco situacional al que no corresponde. A todo esto se suma, que por la manera en que se llevaba el proceso de aprendizaje del alumno(a) no se tenía un parámetro de cómo éste estaba empleando sus conocimientos previos, por lo que había una incertidumbre en saber si se transfería de forma negativa las estructuras cognitivas que ya se poseían.

Para culminar con el análisis e interpretación de los resultados que se obtuvieron en la investigación efectuada, hay que subrayar que los datos que se lograron en los criterios que fundamentaron la décima primera pregunta del registro de observaciones no se los emprenderá, ya que simplemente corroboran a todo lo anterior mentado, por lo que sería redundar en temas que ya se han tratado, sin embargo para verificar cuales han sido dichos resultados, se aconseja ver los anexos en la parte de la tabulación de los criterio de fundamentación.



#### **4. CONCEPCIONES QUE MANIFIESTA EL ASESOR PEDAGÓGICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE QUE SE LLEVA ADELANTE EN EL EDUCANDO.**

Antes de iniciar el siguiente acápite, se debe resaltar que éste se lo abordará en función a la entrevista que se realizó al Asesor Pedagógico, por lo que se sugiere para tener más precisión sobre los conceptos que a continuación se vertirá, ver la parte de los anexos donde se encuentra la transcripción de la entrevista realizada.

Empezar diciendo que una vez leído detenidamente las respuestas que dio el entrevistado, se puede deducir su trascendencia en tres aspectos: Primero, el profesor admite que los Maestros están trabajando todavía en relación al enfoque educativo tradicional, cuando dice que su rol como Asesor Pedagógico es romper el esquema unilateral que tienen los Docentes; Segundo, la importancia de los conocimientos previos desde su punto de vista está solamente para emprender el proceso educativo, o sea, para contextualizar dicho proceso. No enfatizando que debe haber un seguimiento paso a paso sobre el empleo que se dá a los saberes que ya poseen los estudiantes; y Tercero, se manifiesta que no hay una coordinación con el director del Establecimiento, ocasionando de esta manera que no haya lineamientos de trabajos coherentes.

Habiendo hecho esta puntualización, se analizará cada uno de estos puntos:

##### **EL PRIMERO:**

Los maestros siguen trabajando con un alto porcentaje en torno a la metodología tradicional, ésto según el Asesor.

Si hacemos comparación con todo lo que se ha investigado y analizado en los anteriores puntos, se puede aseverar que se corrobora en gran manera lo que

dice el Docente en cuestión, ya que se pudo ver que los Profesores que fueron puestos en estudio habitualmente casi no utilizaban material didáctico, y además ejercían su rol en un marco monólogo verbal ( a excepción de un maestro). Entonces toda esta coyuntura se podría decir que estaba todavía en un proceso de cambio, por lo que se hacía más asequible a que el profesor tienda a formar conocimientos en el alumno(a) que a la larga pudieran tener transferencia negativa, ya que se propendía a que la información nueva entre al educando de forma directa sin que haya un nivel de reflexión más acentuado, así mismo, porque se disponía a formar nuevos aprendizajes sin una adecuada contextualización que los haga útiles.

#### EL SEGUNDO:

El Asesor Pedagógico desde su concepción pone en relevancia la importancia de los saberes previos al iniciar el proceso educativo, pero no enfatiza el seguimiento que debe haber sobre la utilidad que se da a los conocimientos previos en el desarrollo de dicho proceso. Por lo que se puede manifestar que había una limitada aceptación de importancia de los saberes previos por parte del Asesor, lo cual indudablemente repercutía en el trabajo del Profesor haciendo que no se tenga estrategias metodológicas para obtener una referencia de cómo se estaban usando los conocimientos previos (todo este último aspecto se pudo apreciar en el trabajo de investigación que se realizó a los tres Docentes que fueron puestos a estudio).

#### EL TERCERO.

Se expresa que no hay una buena coordinación con el Director del Establecimiento, es decir que el Asesor dice una cosa a los Maestros y el Director indica otra. Entonces si realizamos un parangón de todo esto, se puede establecer que el Maestro tenía un panorama ambiguo de su forma de trabajar en relación a la Reforma Educativa, lo cual nos deduce que el Profesor al verse en tal situación escogía la metodología educativa más allegada a él, como es la forma tradicional, de ahí que se pudo ver en el análisis que se efectuó sobre el proceso educativo que abordaban los Docentes que fueron

puesto a estudio, que tenían varias características que seguían conservando de la metodología tradicional, produciendo de esta manera a la formación de sistemas conceptuales con un alto grado de escepticismo en la forma como se empleaban los saberes previos para tal caso, es decir, no sabiendo si se transfería los conocimientos previos negativamente o no.

##### **5. CONCEPCIONES QUE EXPRESA EL DIRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE QUE SE LLEVA ADELANTE EN EL ALUMNO(A).**

Antes de iniciar el siguiente tema, se debe resaltar que éste se lo tratará en torno a la entrevista que se efectuó al Director de la Unidad Educativa, por lo que se insinúa para tener más precisión sobre los conceptos que a continuación se desarrollará, ver la parte de los anexos donde se encuentra la transcripción de la entrevista realizada.

Comenzar diciendo que tras haber examinado toda la entrevista realizada, se puede enfatizar que su trascendencia esta básicamente en dos puntos: Primero, El señor Director admite que los docentes no realizan los rincones de aprendizaje, y Segundo; hay una contradicción de conceptos que vierte el entrevistado con respecto al rol del profesor.

Habiendo puntualizado estos dos aspectos, ahora se detallará cada uno de ellos.

###### **EL PRIMERO.**

El Director expresa que no se puede efectuar los rincones de aprendizaje, ya que según él es difícil hacerlo porque en este mismo Establecimiento pasan clases otros alumnos de diferentes Unidades Educativas en distintos turnos, lo cual hace que se imposibilite dejar todo tipo de material didáctico. Sin embargo se pudo apreciar que los primeros cursos si bien no tenían conformado dichos

rincones, tenían bastante material didáctico en el aula, a esto hay que añadir, según lo observado, que los diferentes cursos a medida que iban subiendo de grado disminuían el uso de tales materiales ( de ahí que los cuartos cursos de primaria que fueron sujetos a estudio poseían aulas descontextualizadas que propendían a suscitar TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS en los educandos como ya se ha visto en anteriores acepciones).

Por todo ello se puede inferir que la afirmación del Director que se está analizando no es tan valedera, ya que se aprecia que existen otros factores, además de la mencionada, que ocasionan la situación problemática señalada.

#### EL SEGUNDO.

Se pudo notar en la entrevista realizada al Director de Establecimiento, que tiene contradicción en el concepto que da sobre el rol del Docente. En un principio indica que el Maestro es quien debe llevar a cabo todas las tareas que se propone con la ayuda de algunos textos, y luego cuando se le pide el rol del Maestro desde el enfoque constructivista, manifiesta que debe ser el facilitador del proceso de aprendizaje del alumno(a). Como se notará, la primera impresión que tuvo el Director sobre el rol del profesor sin que se le diga enfoque constructivista, es que simplemente tiene que ser aquella persona que emprenda los contenidos, o sea, que lleve a cabo todo lo que se planifica. Por ello se infiere que el Director si bien manejaba el concepto de facilitador desde el enfoque constructivista, tenía tendencia a trabajar de la manera tradicional con los Profesores. De ahí que en la investigación realizada a los tres docentes que fueron puestos a estudio, tenían varias características de la visión educativa tradicional en su modo de trabajar (los cuales tenían incidencia hacia la transferencia negativa de conocimientos como ya se ha explicado y analizado en anteriores puntos).

En síntesis, podemos aseverar que la administración educativa que se profesaba desde la Dirección del Establecimiento, tenía bases conceptuales que estaban todavía en un proceso de cambio hacia lo que plantea la Reforma Educativa.

**CAPITULO VI**  
**CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación como se lo efectuó en tres sujetos a estudio, las conclusiones que a continuación estableceremos partirá en torno a esa característica. Para ser más explícito las deducciones se las dará a conocer en forma separada por cada situación a estudio. El motivo por el cual se lo realizará de esta manera, responde básicamente a que con esta forma de proceder se tendrá un panorama más claro de cómo cada uno de los Profesores que fueron puestos a estudio llevaban a cabo el proceso educativo del educando, y por ende verificar con mayor manifiesto como se presentaba el tipo de transferencia de conocimientos que se esta analizando.

### CONCLUSIONES DEL PRIMER PROFESOR QUE FUE PUESTO A ESTUDIO

#### SE ESTABLECE QUE:

- Este profesor casi nunca hacia entrar al educando al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad, lo que incitaba de alguna manera a provocar que los pocos aprendizajes previos que se empleaban para comprender el nuevo conocimiento no se los transfiera adecuadamente, ya que no tenían el suficiente sentido o contexto, dando lugar así a un cierto nivel de desmotivación en el educando para tratar de comprender el nuevo tema en base a un proceso más reflexivo, en otras palabras con esta situación se apuntaba a una mayor TENDENCIA A TRANFERIR NEGATIVAMENTE los conocimientos previos en los alumnos (as).
- Se puede aseverar que este Maestro al iniciar la clase no tenía la tendencia de preguntar sobre el contenido que se estaba llevando a cabo, no obstante, a medida que se desarrollaba el tema en cuestión empezaba a preguntar constantemente y a la vez plantear algunos

problemas. Este hecho hacía que se dé más pautas al alumno (a) sobre los aprendizajes previos pertinentes que podía utilizar para adquirir nuevos conocimientos. Así mismo se tenía con esta situación, un parámetro, aunque general, de cómo se estaban utilizando las estructuras cognitivas previas. Sin embargo, las actividades educativas como casi no eran significativas para el educando, podrían haber provocado que los conocimientos previos que se utilizaron, en torno a un contenido, tengan TRANSFERENCIA NEGATIVA, ya que no tendrían un contexto lo suficientemente significativo para poderlos comprender de una mejor manera. A esto se adiciona que con la casi no utilización de material didáctico para contextualizar el hecho educativo (lo cual hacía que esta actividad no sea relevante) se tendía a producir en el estudiante una desmotivación, dando lugar a una mayor inclinación para aprovechar los sistemas conceptuales previos de una manera rígida.

- En el caso de este Docente, la información nueva hacía entrar al estudiante en relación a una pauta fundamental como era el planteamiento de preguntas, medio por lo cual estimulaba el uso de los saberes previos en el educando para que llegue a una conclusión. De ahí que se puede enfatizar que había una buena predisposición para tener un proceso de aprendizaje en torno a esquemas que ya existían. Por tal razón se puede inferir, que con esta forma de proceder el desarrollo educativo del alumno (a), se tiene de alguna manera un parámetro de cómo se están aprovechando los conocimientos previos cuando el educando dá a conocer los resultados a los que ha llegado. Lo cual nos da lugar a señalar que con esta coyuntura se puede prever la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE APRENDIZAJES PREVIOS en los estudiantes, ya que ellos tienden a mostrar la manera en que han llegado a una conclusión frente a la pregunta que se les plantea. No obstante todo esto, según mi perspectiva, si el Profesor no pide al estudiante que fundamente su respuesta, puede ser que incite a este último al tipo de transferencia que estamos estudiando, ya que no se

tendría un parámetro de cómo se estaría procesando los sistemas conceptuales previos con las concepciones nuevas (hay que indicar que este último aspecto, es el que se presenta más o menos en este primer sujeto a estudio, ya que no se observó al Maestro pedir al educando que fundamente su respuesta).

- Al finalizar la clase este Profesor y sus estudiantes no tenían el hábito de valorar los conocimientos alcanzados, dicho de otro modo, no se clarificaba sobre los conocimientos que se habían adquirido hasta un momento dado, promoviendo así de alguna manera, una desmotivación en el estudiante, ya que no tendría un panorama claro de los saberes que había adquirido. Del mismo modo, como tampoco se indicaba el uso que pudiera tener los conocimientos logrados, esto tendía a ocasionar en el educando poco interés por querer saber más. Si tomamos en cuenta los dos últimos aspectos, se puede referir que se apuntaba a la formación de saberes que no tenían una aplicación clara dentro de una determinada coyuntura, lo cual viene a deducir que se propendía a la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS en futuros procesos de aprendizaje con temas relacionados, ya que se pudieran aplicar estos aprendizajes adquiridos en un nuevo suceso educativo, pero como tienen poco sentido puede ser que dentro de ese proceso no se les utilice de forma reflexiva, dando lugar al tipo de transferencia que se está estudiando.
- El Profesor de este caso a estudio trabajaba por grupos con sus alumnos (as) con el propósito de tener un mayor seguimiento sobre su proceso de aprendizaje, lo cual hacía que se tenga una facilidad en saber quienes empleaban incorrectamente los aprendizajes previos.
- En esta situación a estudio el Maestro acicateaba debates en torno a los grupos de los estudiantes que ya tenía definido, es decir que este mentor tendía a plantear primeramente una interrogante a un grupo,



para luego pedir a los otros lo que pensaban sobre la respuesta que se dio, y así iniciar el debate entre los educandos. Algo que se debe destacar es que este Docente no tenía mucha inclinación de pedir al estudiante que fundamente su respuesta, ya que se observó cuando se promovía el intercambio de opiniones entre los alumnos, que solamente pedía lo que pensaban los grupos para luego enfatizar si estaba correcta o incorrecta la postura dada. Otro aspecto importante que hay que adicionar, es que se vió a los estudiantes que no tenían esa predisposición de querer explicar cuando el Profesor pedía la fundamentación de respuestas, lo que nos viene a deducir que estos alumnos no estaban acostumbrados a utilizar los recursos bibliográficos que se les proporcionaba para poder explicar. Entonces se puede argüir que había tendencia a la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS en este último aspecto, ya que primero, no se propendía a pedir al educando a que explique cómo había llegado a una respuesta, y segundo, porque a este hecho se añade que no se les instruía a los estudiantes a emplear los recursos bibliográficos que se les confería para que puedan tener más facilidad en manifestar el porque de una posición. En otras palabras, se tenía un panorama pobre de los estudiantes sobre cómo estaban aprovechando sus conocimientos que ya poseían, y por ende ser propendientes más hacederamente al tipo de transferencia de conocimientos que se esta analizando.

- Cuando el educando contestaba incorrectamente a una interrogante planteada, el Maestro usualmente ejercía su rol de facilitador a través del proporcionamiento de algunas pautas para que el estudiante vuelva a entrar en ese proceso reflexivo y así pueda hallar una respuesta donde no tenga muchas contradicciones. Dicho en otras palabras, la información nueva propendía a ser descubierta por el mismo estudiante en vinculación a un proceso de discernimiento de los conocimientos previos con las preguntas dadas y todas las pautas que se le proporcionaban. De ahí que se puede argüir que hubo predisposición

para que el alumno reflexione de alguna manera. No obstante todo ello, si bien este Profesor se preocupaba cuando el educando entraba en contradicciones en una respuesta dada, se conformaba cuando veía que este aspecto era subsanado, aduciendo simplemente su conformidad, no pidiendo así que el estudiante fundamente a la conclusión que había llegado, por lo que se tenía una duda en saber que tipo de TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS SE EMPLEO.

- En la no fundamentación que ejercía habitualmente este Profesor, además de todo lo señalado, se promovía la disposición de ocasionar en el estudiante una sobreposición de conocimientos con una carencia de percepción, incitando de esta manera a que se utilice estas nuevas organizaciones en otros procesos de aprendizaje con la magnitud valedera que se le ha consignado, y por tal motivo TRANSFERIRLO DE FORMA NEGATIVA.
  
- Las actividades pedagógicas desarrolladas por este Docente estaban dirigidas a provocar estados de escepticismos en el estudiante para que saquen de manera inmediata sus conocimientos que ya poseían para primero, entender dicha situación, y segundo para tratar de resolver tal disyuntiva. A ésto se agrega que el trabajo grupal que se llevaba a cabo, hacia que educando dé a conocer su postura que había formado a sus compañeros, el cual causaba que en varias ocasiones surja un ambiente de debate (hay que añadir que esta situación puede ser utilizado para saber si se esta usando de FORMA NEGATIVA los conocimientos previos). Para terminar esta parte, se puede enfatizar que el estudiante descubría por sí mismo sus nuevos aprendizajes en función a las pautas que se le proporcionaba, lo cual facilitaba en gran manera saber cómo se habían usado las estructuras cognitivas previas, ya que el educando disponía a mencionar los sistemas conceptuales a los había llegado.

## CONCLUSIONES DEL SEGUNDO PROFESOR QUE FUE PUESTO A ESTUDIO.

### SE ESTABLECE QUE:

- Este Maestro tenía la inclinación favorable para que el alumno(a) entre al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad, es decir, que tenía la predisposición de empezar su clase relatando algunas situaciones cotidianas para relacionar coyunturas con el tema que se quería abordar. Todo esto tenía la tendencia a suscitar que los conocimientos previos que se activaban para comprender el nuevo contenido se los utilizara de una forma más reflexiva, ya que tenían un soporte contextual que les ayudaba a ser pertinentes dentro del proceso de discernimiento. En sí con esta situación se propendía a que el estudiante este más motivado para comprender el nuevo tema en vinculación a un proceso más reflexivo, dicho de otro modo, con esta situación se apuntaba a una mayor tendencia a NO TRANSFERIR NEGATIVAMENTE LOS SABERES PREVIOS EN LOS ALUMNOS (AS).
- En esta situación a estudio, el Docente no tenía hábito de preguntar a los educandos sobre la actividad inicial que se realizaba, lo cual si lo relacionamos con todo lo inicialmente señalado, podemos establecer que si bien este Maestro usualmente hacía entrar al estudiante al proceso de aprendizaje de un nuevo contenido en base a actividades que partían de una perspectiva global coyuntural, no tenía la disposición a plantear interrogantes en función a tales actividades, lo cual daba lugar a que no se tenga un parámetro de cómo los alumnos (as) estaban manejando los conocimientos previos que se habían usado para comprender la explicación del Maestro. Por tal motivo, se puede manifestar que había poca información para evitar la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE SABERES PREVIOS que pudieran haber utilizado los

alumnos(as) en su proceso de formación de nuevos conocimientos. De ahí que se puede explicar que aquí hubo una cierta inclinación por parte del Profesor, a desarrollar el tipo de transferencia que se está estudiando en los educandos.

- Al iniciar la clase, se bien este Docente empleaba usualmente una actividad pedagógica en relación a una perspectiva global, a medida que se iba desarrollando todo el proceso de aprendizaje del educando empezaba comúnmente a no transversalizar el contenido que se estaba llevando a cabo con una realidad coyuntural. Este hecho ocasionaba la inclinación para que el Maestro produzca en el estudiante la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS, ya que se estimulaba la constitución de nuevos aprendizajes en relación a un ambiente educativo descontextualizado que no permitía una adecuada utilización de los saberes previos (Para esta explicación se puede tomar en cuenta estas apreciaciones de David Ausubel "LAS EXPERIENCIAS CONCRETAS CON OBJETOS DE SITUACIONES NO RELACIONADAS TIENDEN A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA DE APRENDIZAJES" Libro "Psicología Educativa" Pág. 625). Ahora, sí a todo esto tomamos en cuenta este otro concepto de Ausubel: "EL NIVEL DE ANSIEDAD TIENE A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS" (Psicología Educativa, Pág. 616), se puede soslayar que había otra propensión por parte del Maestro al alumnos (a) para desarrollar el manejo incorrecto de los aprendizajes previos, ya que con el proceso educativo descontextualizado se tendía a formar en el educando un nivel de aburrimiento, lo cual hacía que este último este más ansioso de ir al recreo, que utilizar adecuadamente sus esquemas cognitivos en torno al discernimiento para lograr nuevos sistemas conceptuales. De la misma manera, si tomamos en cuenta este otro concepto de este Pedagogo: "LA TRANSFERENCIA NEGATIVA EN TAREAS DE SOLUCION DE PROBLEMAS REFLEJA SIMPLEMENTE EL PREDOMINIO DE CIERTAS TENDENCIAS

REDUCCIONISTAS GENERALES ENCOTRADAS EN EL PENSAMIENTO DE LA MAYORIA DE LAS PERSONAS DE UNA SOCIEDAD" (Psicología Educativa, Pág. 615, 155,160), podemos anunciar que también había inclinación a este tipo de TRANSFERENCIA por parte del Profesor a sus estudiantes, ya que con el grado de aburrimiento que se formaba en estos últimos, se propendía con mayor facilidad a que estos acepten como verdadero e irrefutable todo lo que decía el Docente (aceptando esquemas conceptuales como válidos, con una mezquina reflexión).

- En casi todo el tiempo de las clases este Maestro era habitualmente un monólogo verbal, motivo por el cual el educando casi no participaba activamente en su proceso educativo. Este suceso llevaba de alguna manera a no tener una referencia de que tipo de aprendizajes previos se estarían usando y cómo se las estarían manejando, así mismo, se hacía que la información nueva entre al estudiante directamente es decir sin una previa reflexión en torno al planteamiento de interrogantes. Con todo ésto se puede enfatizar que el hecho educativo tendía a deducir sobreposición en los alumnos (as), dando lugar a una tendencia de transposición de los conocimientos del Docente a los del educando, el cual estaba muy relacionado con la fijación funcional, dicho de otro modo, con una visión unilateral de la realidad, ya se apuntaba a construir conocimientos con un nivel mínimo de discernimiento los cuales podrían dar lugar en futuros procesos de aprendizaje, con sistemas conceptuales relacionados, al TIPO DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS QUE SE ESTA ANALIZANDO, ya que estos conocimientos no tendrían la suficiente claridad y significatividad para el alumno (a).
- (el término de fijación funcional se refiere a un tipo de transferencia negativa de conocimientos que maneja David Ausubel en su Libro, "Psicología Educativa" Pág. 616, 157, 162).

- Al finalizar las actividades de aprendizaje este Docente tenía más predisposición, que en relación a los otros dos casos a estudio, en valorar los conocimientos alcanzados por el educando, ya que comúnmente preguntaba a estos últimos sobre lo que habían aprendido. No obstante ello, los alumnos (as) no tenían esa predisposición para replicar y explicar a dicho planteamiento, a esto se suma que el Docente casi nunca preguntaba a los educandos el para qué les servía lo que estaban aprendiendo. Todo esto dá a deducir que el proceso educativo que administraba este Profesor no tenía mucha claridad, motivo por la cual no hubo tendencia a valorar los aprendizajes adquiridos por parte de los estudiantes. Por todo ello se puede argüir que se propendía a formar sistemas conceptuales con escaso sentido de utilidad, lo cual como ya se dijo, se puede generar en venideros procesos de aprendizaje el TIPO DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS QUE SE ESTA ANALIZANDO, ya que se puede valerse de estos conocimientos sin un grado adecuado de reflexión por su falta de contextualización y significatividad.
  
- Para llevar adelante el hecho educativo este Docente instituí la organización de los pupitres para el trabajo grupal, sin embargo como se estableció que los estudiantes mayormente estaban quietos y callados a lo que explicaba el Maestro, se puede concluir que el trabajo de grupos simplemente estaba más dirigido a controlar la disciplina para tener el requerimiento de la atención de los educandos, que a la constante participación de los grupos para verificar cómo se estaba empleando los conocimientos previos. Por ello se pudo sostener que había cierta inclinación a la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS cuándo este Profesor no tenía un parámetro de cómo se estaban encausando las experiencias cognoscitivas previas para alcanzar otras nuevas (disponía solamente a explicar lo que se estaba llevando a cabo, no aprovechado así las experiencias metodológicas que se pudieran hacer con el trabajo de grupos).

- Cuando el educando entraba en contradicciones en la solución de un problema planteado, este Maestro usualmente le decía de forma directa cual era la réplica correcta, frenando de esta manera su proceso de percepción y la aceptación con un mínimo grado de reflexión sobre lo que decía el Docente. A esto se agrega, que esta situación propendía a relacionarse a la fijación funcional de David Ausubel sobre la perspectiva unilateral de la realidad que lleva a la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS, ya que se consentía sistemas conceptuales con poco trabajo de discernimiento.

## CONCLUSIONES DEL TERCER PROFESOR QUE FUE PUESTO A ESTUDIO

### SE ESTABLECE QUE:

- Este Maestro tenía mayormente la disponibilidad de que sus estudiantes inicien su proceso de aprendizaje de un nuevo tema en relación a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad, lo cual promovía a suscitar que los aprendizajes previos que se empleaban para comprender el nuevo contenido se los transfiera de una forma más adecuada, ya que eran trabajados en vinculación a un determinado contexto. A ello agregar también que se propendía a una mayor estimulación para que el alumno (a) comprenda el nuevo tema en tomo a un proceso más reflexivo, en otras palabras, con esta coyuntura se apuntaba a una mayor tendencia a disminuir posibles TRANSFERENCIAS NEGATIVAS DE CONOCIMIENTO (hay que aclarar que esto sólo sucedía al iniciar la clase, no siendo así el desarrollo mismo de todo el proceso educativo).
- En el presente caso a estudio, el Profesor si bien hacía entrar al educando al proceso de aprendizaje de un nuevo contenido usualmente en relación a una actividad coyuntural, no tenía la inclinación a

plantearle interrogantes en función a tal presteza, lo cual daba lugar a que no se tenga un parámetro de cómo los alumnos (as) estaban utilizando los saberes previos que usaban para comprender la explicación del Docente. Por tal razón, se puede argüir que se incitaba de alguna manera a evitar la TRANSFERENCIA NEGATIVA con la actividad global que se efectuaba, pero al mismo tiempo no se tenía una referencia de cómo se transferían los conocimientos previos, ya que no se preguntaba ni se problematizaba todo lo que se hacía hasta el momento, lo cual era muy allegado a no prevenir posibles usos inadecuados de los saberes ya existenciales que deriven en la transferencia que se esta estudiando.

- Al inicio de la clase este Profesor comúnmente usaba una actividad pedagógica en relación a una perspectiva global, pero a medida que se iba desarrollando todo el proceso educativo del estudiante se empezaba habitualmente a no transversalizar el tema que se llevaba a cabo con una coyuntura cotidiana. Esta situación suscitaba a que haya una mayor inclinación a que se produzca la TRANSFERENCIA NEGATIVA, ya que se persuadía la constitución de nuevos conocimientos en vinculación a un ambiente educativo descontextualizado que no permitía una adecuada utilización de los saberes previos. Así mismo con este hecho se promovía que hubiera un mayor riesgo a que el educando considere los nuevos aprendizajes adquiridos con una carencia de discernimiento como altamente válidos, lo cual daría en venideros procesos educativos con temas relacionados a que se los use estos nuevos conocimientos con esa magnitud valedera que se les consigna, y por tal causa, ser más propendentes al tipo de transferencia que se esta estudiando. (esta última conclusión se la hace tomando en cuenta lo que dice David Ausubel en su Libro "Psicología Educativa" Pág. 616, 617, 155 sobre EL NIVEL DE VALIDEZ QUE SE LE DA A LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y SU INCIDENCIA A LA TRANSFERENCIA NEGATIVA).



- Las actividades pedagógicas que desarrollaba este Profesor habitualmente no iban acorde a la edad cronológica del educando, ya que no se estimulaba canales de percepción que estén relacionados con el uso de los sentidos del estudiante, así mismo porque este Docente ejercía usualmente un rol monólogo verbal dentro de la clase, haciendo que la información nueva entre al alumno (a) en base a enunciados meramente verbales y no a pautas que estimulen de una mejor manera el proceso de discernimiento. Todo este hecho promovía la formación de nuevos conocimientos con una base contextual muy pobre, lo que facilitaba a que no se tenga bien claro sobre su utilidad, y por ende ser más predisponibles a la TRANSFERENCIA NEGATIVA cuando se los disponga.
  
- (Estas apreciaciones se las efectúa tomando en cuenta el estadio de las OPERACIONES CONCRETAS de Jean Piaget).
  
- Al igual que en el primer caso a estudio, al finalizar la clase este Maestro y sus estudiantes no tenían el hábito de valorar los conocimientos alcanzados, lo que incitaba como en el anterior punto, a que estos aprendizajes no tengan una aplicación clara dentro de una determinada coyuntura, propendiendo de esta manera a la transferencia negativa de conocimientos en futuros procesos educativos con temas relacionados.
  
- El Docente de este caso a estudio desarrollaba usualmente la clase con los pupitres organizados en filas, así mismo, de vez en cuando constituía grupos de trabajo con los estudiantes. Todo ésto originaba que la organización de la clase fuera más tradicional, ya que no había mucha tendencia al trabajo grupal, haciendo que cuando se planteaba interrogantes a los alumnos (as) de forma general, no se tenga una mayor cobertura de seguimiento sobre cómo se estaban aprovechando los saberes previos, ya que se les pedía a estos estudiantes de forma individual las posturas a las que habían llegado, promoviendo así que

solamente se tenga de una cantidad mínima de estudiantes una noción de cómo se procesaron sus sistemas conceptuales, de ahí que esta coyuntura nos deduce que había inclinación al tipo de transegamiento que se está estudiando en la mayoría de los alumnos(as) que estaban a cargo de este Maestro.

- Al igual que en el segundo caso a estudio, cuando el estudiante entraba en contradicciones en la solución de un problema planteado, este Maestro comúnmente le decía de forma directa cual era la respuesta correcta, frenando de esta manera su proceso de percepción y la aceptación con un mínimo grado de reflexión sobre lo que decía el Docente, dicho de otro modo, se disponía a suscitar en el educando una fijación funcional de conocimientos con un escaso nivel de reflexión, lo cual puede ser muy propenso a desarrollar la transferencia negativa cuando se las requiera.
  
- Cuando el estudiante respondía a una interrogante planteada, este Docente usualmente no tenía la disposición para preguntarle del porque de su respuesta, lo que tendía a generar sistemas conceptuales en el alumno (a) con una designación valedera sin saber si este último tenía la suficiente comprensión sobre el contenido en cuestión. Este aspecto podría incitar que se empleen estas nuevas estructuras cognitivas de forma negativa cuando se las requiera, ya que por su consideración altamente significativa puede ser que se disminuya el grado de discernimiento. A esto añadir, que con esta situación no se suscitaba la utilización del material didáctico que se le proporcionaba al educando para que explique alguna posición que tenía sobre algún contenido, originando así que tenga más dificultad en señalar cómo se llevó a cabo el proceso de reflexión.

## CONCLUSIONES GENERALES

Tras haber llegado a las conclusiones en cada profesor que fue puesto a estudio sobre las posibles tendencias que tenían hacia la formación de la transferencia negativa de conocimientos en sus alumnos(as), se concluye de manera general que :

● Había una mayor propensión hacia este tipo de transferencia cuando no se tenía un parámetro, en el proceso de ir adquiriendo nuevos conocimientos, de cómo los educandos estaban aprovechando sus estructuras cognitivas previas como derivación de que usualmente no se introducía recursos pedagógicos como el plantear preguntas o problemas (organizadores comparativos). Dicho en otras palabras, se daba esta inclinación cuando la información nueva ingresaba en el educando de forma directa, haciendo que primero no descubra por sí mismo el nuevo aprendizaje (lo que propendía a suscitar una visión unilateral de la realidad desde el maestro, el cual está vinculada a la fijación funcional de David Ausubel, libro "Psicología Educativa", pag.616) y segundo, porque con este último hecho se frenaba o se cortaba de plano el conocer cómo los educandos estaban utilizando sus saberes previos, lo que promovía que haya una mayor susceptibilidad en indagar si el educando usaba correctamente sus saberes que ya poseía.

● En las veces que se vio al profesor preguntar al estudiante, y este responder a tal disyuntiva, se pudo apreciar que el educando tenía dificultad en decir el porque de su respuesta. Todo ello se presume que tenía origen porque el maestro no instruía al alumno(a) a valerse de los recursos bibliográficos que poseía para fundamentar su posición ante una interrogante (ya que no se vio que acaecía este hecho). Por tal razón

se concluye que con esta coyuntura los maestros tenían predilección hacia el tipo de transferencia que se estudia hacia sus educandos, ya que ostentaban una información a medias sobre cómo los estudiantes habían llegado a una perspectiva, es decir que con el conformarse ante una respuesta sin pedir frecuentemente su fundamentación, se corría más el riesgo de que los alumnos(as) hayan usado inadecuadamente sus saberes previos

En la usualidad de no pedir la fundamentación por parte del Docente al educando especialmente en respuestas correctas dadas por este último, se promovía la disposición de ocasionar en el alumno (a) una sobre posición de conocimientos, estimulando de esta manera a que se empleen estas nuevas organizaciones en futuros procesos de aprendizaje con la magnitud valedera que se le ha consignado, y por tal motivo transferirlo de forma negativa (ya que son promovidos por el Profesor como conocimientos aceptables). Ahora si tomamos cuenta este concepto de David Ausubel "LA TRANSFERENCIA NEGATIVA EN TAREAS DE SOLUCION DE PROBLEMAS REFLEJA SIMPLEMENTE EL PREDOMINIO DE CIERTAS TENDENCIAS REDUCCIONISTAS GENERALES ENCONTRADAS EN EL PENSAMIENTO DE LA MAYORIA DE LAS PERSONAS DE UNA SOCIEDAD". (Psicología Educativa, Pág. 155, 160, 615). Se puede concluir que todo lo anterior señalado se la fundamenta, ya que el Maestro inconsciente o conscientemente estaba generando una visión unilateral de la realidad en sus estudiantes al consentir conocimientos como altamente válidos sin antes promover un mayor proceso de discernimiento.

En los tres Docentes que fueron puestos a estudio se evidenció que casi no utilizaban material didáctico para un proceso educativo en

torno a la estimulación de los diferentes sentidos que posee el educando. Ahora si ésto lo vinculamos a lo que sitúa David Ausubel en su libro Psicología Educativa Pág. 625 "LAS EXPERIENCIAS CONCRETAS CON OBJETOS DE SITUACIONES NO RELACIONADAS TIENDE A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA DE APRENDIZAJES " ,se puede concluir que había cierta inclinación por parte del Maestro a desarrollar este tipo de transferencia en sus educandos ,ya que se le incentivaba a emplear sus saberes previos en relación a enunciados puramente verbales , lo cual hacia que se empleen categorías conceptuales que ya se poseían dentro de un marco descontextualizado , y esto en niños de nueve años indudablemente hacia que el aprender nuevos conceptos sea menos motivante , o como diría Jurjo Torres en su libro "GLOBALIZACION E INTERDISCIPLINARIEDAD :en currículum integrado , Pág. 36 y 38 los centros de interés de OVIDE DECROLY no se producirían. Toda esta última circunstancia apuntaba también a que se constituya otra tendencia hacia la transferencia de conocimientos que se escudriña ,el cual esta relacionada a este otro concepto de David Ausubel "EL NIVEL DE ANSIEDAD TIENDE A INDUCIR TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS" (Psicología Educativa Pág. 616) . Para ser más explícito , con la coyuntura descrita se daba lugar ,además de la desmotivación ya indicada , a que el educando esté más ansioso en ir al recreo que utilizar apropiadamente sus saberes previos ,ya que con un proceso educativo de la índole señalada se tendía a suscitar más al aburrimiento que acarrear un proceso de aprendizaje por discernimiento ,de ahí que se alude que hay tal propensión,

Tomando en cuenta la entrevista realizada al Asesor Pedagógico donde se denota la trascendencia de los conocimientos previos en la proyección de actividades de aprendizaje y no en la evaluación paso a paso sobre su uso , se puede concluir que había una limitada aceptación

en su importancia con relación a estos saberes por parte de este Maestro , lo cual indudablemente repercutía en la labor pedagógica del Profesor .De ahí que los Docentes que fueron puesto a estudio mayormente no poseían estrategias metodológicas para saber cómo sus estudiantes estaban aprovechando sus conocimientos que ya poseían , ocasionando que se tenga más inclinación a la transferencia negativa de conocimientos , ya que no se tendía a frenar esta manera de esgrimir los conocimientos previos cuando el alumno(a) estaba alcanzando otros nuevos.

● Haciendo caso a las entrevistas que se efectuaron al Director del Establecimiento y al Asesor Pedagógico , se instituye que había una discrepancia de opiniones sobre la forma de llevar a cabo el proceso educativo en el aula . El Asesor admite esta realidad aduciendo que cuando él dice una cosa el Director empieza a expresar otra. Por su parte el Director no resalta esta circunstancia , sin embargo conceptualiza inconscientemente el rol que debe desempeñar el Maestro en el proceso educativo del educando, el cual es más apegado a lo tradicional. En si con esta situación a lo que se quiere llegar a concluir es que el Maestro al verse en tal disyuntiva se presume que escogía la metodología educativa más allegada a él ,como es la forma tradicional , de ahí que en las anteriores conclusiones se ve que hay rasgos de este hecho educativo ,los cuales como ya se analizó tienen mejor preponderancia a la transposición de conceptos que se esta estudiando. Entonces deducimos que había cierta propensión desde la Dirección del Establecimiento a que los Profesores desplieguen con mayor facilidad la fijación funcional en sus estudiantes, o como se diría también la transferencia negativa de conocimientos previos.

## **CAPITULO VII**

**RECOMENDACIONES EN RELACION  
AL PLANTEAMIENTO DE  
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS  
PARA DISMINUIR PROPENCIONES  
HACIA EL USO DE LA  
TRANSFERENCIA NEGATIVA DE  
CONOCIMIENTOS PREVIOS.**

## RECOMENDACIONES EN RELACION AL PLANTEAMIENTO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA DISMINUIR PROPENSIONES HACIA EL USO DE LA TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.

### PRIMERA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- En el proceso de investigación se pudo detectar que los Maestros usualmente tenían dificultad en vincular el contenido que se abordaba con una realidad coyuntural, lo cual predisponía de cierta manera a incidir en el desempeño del educando dentro de su desarrollo de percepción y por tal causa usar desde esa visión los conocimientos previos con una mayor tendencia a transferirlos negativamente.

Por todo ello, para evitar de alguna manera esta situación, se puede planificar todo el proceso educativo de la gestión escolar en base a ejes temáticos que tomen en cuenta ámbitos de trabajo, los cuales pueden ser: el entorno de la familia, del barrio, de la zona, etc. Dicho de otro modo, desde la Dirección del Establecimiento, se puede emplazar a los Profesores a trabajar los contenidos específicos de las áreas de aprendizaje en torno a un eje temático cada cierto tiempo. De ahí que se puede hacer inexcusable una planificación entre todos los Maestros de la Unidad Educativa sobre qué aspectos cotidianos se pueden transversalizar los contenidos de la diferentes áreas de aprendizaje.

En suma este planteamiento apunta básicamente a que el Docente se avece a trabajar sobre ejes coyunturales los contenidos a llevarse a cabo, y así aumentar en cierta dimensión la motivación en el alumno(a) para adquirir sus nuevos conocimientos en vinculación a un proceso más reflexivo.



## SEGUNDA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- SE PUDO apreciar que los Docentes habitualmente no tenían un parámetro para saber cómo los estudiantes estaban utilizando los conocimientos previos, ocasionando de esta manera que no se prevenga el uso incorrecto de saberes previos o la llamaba transferencia negativa de conocimientos. Para eludir ésto, se puede abordar un proceso educativo en torno al planteamiento de interrogantes y problemas coyunturales, lo cual nos daría a través de las respuestas de los educandos, una referencia de la manera en que se están empleando los aprendizajes que se poseen. Ahora para tener una mayor cobertura de seguimiento sobre este aspecto, se puede trabajar por grupos con los estudiantes en función a una interrogante. En otras palabras, con esta estrategia se puede tener un parámetro de la utilidad de los saberes previos que hacen dar los alumnos (as) que forman un grupo cuando uno de sus miembros nos enfatice la respuesta a la que han llegado. A todo sumar que es muy importante para tener una mayor referencia sobre el uso de saberes previos, el pedir al educando que fundamente su respuesta ante una pregunta planteada, por ello se sugiere a los Docentes que enseñen a utilizar todos los recursos bibliográficos que se proveen a los estudiantes, para que éstos pueden más fácilmente explicar el porque de una posición.

## TERCERA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- En el trabajo de investigación casi no se observó a los alumnos (as) con un alto grado de ansiedad con referencia a un determinado tema, sin embargo, se sugiere que cuando se note un comportamiento en los educandos de esta índole, pedirles que fundamenten la postura que tienen con relación al planteamiento de un tema. Todo esto con la finalidad de detectar si hay rigidez en el uso de saberes previos que pueden incidir en la TRANSFERENCIA NEGATIVA DE CONOCIMIENTOS.

#### CUARTA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- Se observó que los Docentes que fueron puestos a estudio, no abordaban los contenidos en torno a un proceso educativo en espiral, ya que simplemente se los llevaba a cabo de forma secuencial en relación a diferentes temas. Por ello se aconseja que para desarrollar un determinado contenido se lo haga desde diferentes contextos, con el designio de que el estudiante esté más atento para no aplicar de forma rígida los aprendizajes previos que pueden dar como consecuencia hacia la transferencia negativa.

En si todo esto último aspecto se sugiere para que se menoscabe el nivel de validez, primacía y flexibilidad que se pudieran considerar a los conocimientos previos en el momento de emplearlos para comprender un contenido, y así aumentar el proceso de discernimiento.

#### QUINTA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- Para facilitar la utilidad correcta de saberes previos y evitar en cierta proporción la transferencia negativa en los alumnos (as), se sugiere que el plantear problemas e interrogantes para alcanzar nuevos conocimientos en función a los que ya se tienen, debe estar en torno a actividades pedagógicas que estimulen un proceso de percepción en relación al empleo de los diferentes sentidos, así por ejemplo pueden ser: Usar dibujos para explicar un suceso histórico, emplear videos para ahondar un tema específico, utilizar el entorno para apreciar figuras geométricas, o usar materiales concretos como balanzas para explicar, los sistemas de medida.

En síntesis este planteamiento se la realiza fundamentándose básicamente a que con esta forma de encarar el proceso de aprendizaje del estudiante, se propendrá una mayor estimulación

para que los sistemas conceptuales previos sean empleados adecuadamente en base a una coyuntura, y por ende acrecentar su grado de discernimiento.

#### SEXTA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- Se pudo observar que los Docentes que fueron puestos a estudio, no llevaban adelante las secuencias didácticas tomando en cuenta el nivel de glucosa que los estudiantes tenían, haciendo que estos últimos en determinadas actividades de aprendizaje estén pensando más en ir al recreo que en utilizar adecuadamente los conocimientos previos (este hecho incidía a que se predisponga más hacia la transferencia negativa). De ahí que se sugiere planificar la secuencia de la clase en relación a precisar en que actividades educativas se necesita de un mayor esfuerzo en comparación a otros. En otras palabras, se aconseja planificar el orden de actividades pedagógicos en relación a presumir el nivel de glucosa que pudieran tener los alumnos (as) en la clase.

#### SÉPTIMA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

Se pudo apreciar en el proceso de investigación que cuando a un grupo se le demandaba una respuesta frente a un planteamiento, y estos respondían de forma errada, los otros grupos que si sabían la respuesta correcta de forma inmediata la mencionaban. Por ello se aconseja tomar muy en cuenta la confrontación de posiciones que vayan a tener los educandos, para saber cómo se utilizan los saberes previos y así evitar la transferencia que se esta estudiando.

#### OCTAVA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- En el proceso de investigación se observó que el empleo de un lenguaje con cierto nivel técnico, propendía a suscitar un cierto nivel de desmotivación y aburrimiento en el estudiante. De ahí que se recomienda para estimular el uso correcto de los saberes previos y

evitar la transferencia negativa, que la información nueva sea presentada al educando en torno a la utilización de un lenguaje comprensible.

#### NOVENA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- Para evitar la sobreposición de conceptos en el estudiante que a la larga pueden tener repercusión en la transferencia negativa por su posible consideración válida (ya que estos conocimientos pueden ser conferidos por el Profesor con un nivel mínimo de reflexión) se recomienda que la información nueva no sea dada directamente al educando, sino a través de una actividad que recoja una perspectiva global de un hecho, para que en función de esta se le plantee una serie de preguntas (todo esto con la finalidad de que el alumno (a) descubra por si mismo la nueva información). Para ser más precisos, se sugiere que para constituir conocimientos con un cierto grado de discernimiento y evitar la sobreposición de conceptos, se debe suscitar en el estudiante un estado de duda en relación a un parámetro contextual que haga que se usen los saberes previos de manera pertinente para solucionar la situación planteada, y así alcanzar una nueva estructura conceptual con un nivel de discernimiento trabajado.

Otra manera que se observó en el trabajo de investigación para ocasionar sobreposición de conceptos en el estudiante, es cuando se le dice la respuesta correcta ante una solución llena de contradicciones, por lo que se sugiere tomar en cuenta a la situación de error, como un recurso para dar más ayuda al educando dentro de su proceso educativo.

#### DECIMA ESTRATEGIA QUE SE PLANTEA:

- Cuando se observe que el alumno (a) utiliza usualmente una sola estrategia para resolver un problema establecido, o cuando se

aprecie que soluciona una interrogante con poco nivel de discernimiento, se sugiere que se le plantee de nuevo el mismo problema pero desde distinto enfoque contextual. Todo esto para que el estudiante vuelva a resolver la tarea establecida en relación a un mejor empleo de los conocimientos previos. Sin embargo, si sigue utilizando el alumno (a) la misma estrategia, se aconseja que se le emplace a que cambie la forma en que esta encarando el planteamiento dado. Ahora, si continua resolviendo el problema con un grado pobre de discernimiento, se sugiere que se vea en que se esta fallando, es decir, reflexionar si los temas están lo bastante contextualizados, ver si hay el suficiente recurso didáctico para apoyar el proceso educativo, o indagar si se esta presentando convenientemente la información nueva. En suma, lo que se quiere con todo lo anterior, es disminuir la transferencia negativa de conocimientos que se pudiera presentar en el proceso educativo, y hacer que se adquieran los nuevos aprendizajes con un mayor grado de discernimiento.

# BIBLIOGRAFÍA

## BIBLIOGRAFÍA.

- Arnal Elvira y otros. "Haciendo la Reforma", ed. Santillana, La Paz – Bolivia, 1996.
- AUSUBEL David. "Psicología Educativa", trad. Roberto Séller Domínguez, México D. F., ed. Trillar, 1978.
- Blanco Felipe. "PSICOLOGÍA EDUCATIVA" Nro 1 Ed, SEBAD, La Paz – Bolivia, 1991
- Briones Guillermo. "Investigación Educativa", Ed. CAB (Convenio Andrés Bello), Santa Fe Bogota, D. C – Colombia, 1990.
- Bruner Jerome. "La Elaboración del Sentido", (La elaboración del mundo en el niño), trad. Helen Haste, Barcelona – España, Paidós, 1998.
- Calero Pérez, Mavilo. "CONSTRUCTIVISMO", Editorial San Marcos, Perú, 1997.
- Coll, Cesar y otros. "EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA", Colección Biblioteca de Aula, Barcelona – España, 1994.
- Dewey John. "Naturaleza Humana y Conducta", 2da. Edición, México D. F., 1975.
- Gutierrez L. Feliciano. "Currículo a Nivel del Aula", La Paz – Bolivia, 1999.
- Hernández, Sampieri, Roberto. "METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION", 2da Ed. Mc GRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A de C.V. México, DF, 1998.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. "EVALUACIÓN Y PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL PRIMARIO", Editada por la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos, Bolivia, 1999.
- Ministerio de Desarrollo Humano. "EN LA HORA DE LA REFORMA EDUCATIVA", Fascículo VI (Ley de Reforma

- Educativa), Ed. Unidad de Comunicación de la Secretaría Nacional de Educación, La Paz – Bolivia, 1994.
- Papalia Diane E. "Desarrollo Humano", México D.F. 2da. ED. Mac Graw Hill, 1985. Trad. Elisa Dulcey Ruiz.
  - Papalia Diane E. Y Olds. "Psicología", México D.F., Mac Graw Will, 1997.
  - Piaget Jean. "La Construcción de lo Real en el Niño", trad. Rafael Santa Maria, Barcelona – España, ed. Crítica, 1988.
  - Piaget Jean, "El Juicio y el Razonamiento en el Niño", ed. Guadalupe, Buenos Aires – Argentina, 1977.
  - Piaget Jean. "Los Procesos de Adaptación", trad. Hugo Acevedo, Buenos Aires – Argentina, ed. Nueva Visión, 1977.
  - Piaget Jean. "Seis Estudios de Psicología", Buenos Aires – Argentina, ed. Ariel, 1988.
  - Secretaria Nacional de Educación. Revista "EL MAESTRO", Nro 1-4, Ed. Unidad Nacional de Servicio Técnico Pedagógico, La Paz – Bolivia, 1995.
  - Secretaria Nacional de Educación. Revista "ORGANIZACIÓN PEDAGOGICA" (Reforma Educativa), Ed. UNICOM, La Paz – Bolivia, 1995.
  - Tamayo y Tamayo, Mario. "EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTIFICA", LIMUSA, 2da Edición, Bogota – Colombia.
  - Torres, Jurjo. "Globalización e Interdisciplinariedad" (El Currículum Integrado), Ed. Morata, Madrid, España, 3ra Edición, 1998.
  - Vygotsky, Lev Semenovich. "Pensamiento y Lenguaje", Barcelona – España, ed. Paidós, 1995.
  - Wallon, Henri. "Los orígenes del Carácter del Niño". Buenos Aires – Argentina, Ed. Nueva Visión, colección Psicología Contemporánea, 1975.



# ANEXOS

**ANEXO (A) EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN CUYA FINALIDAD FUE SABER LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ZONA VILLA ESPERANZA.**

**REGISTRO DE OBSERVACIONES**

**Lugar a Observar:** La Zona Villa Esperanza que queda ubicada en el distrito cinco de la ciudad de El Alto.

**Objeto a Observar:** Características de la Zona Villa Esperanza donde se encuentra situada la Unidad Educativa Almirante "Miguel Grau S."

**PUNTOS DE REFERENCIA**

	SI	NO	DUDOSO
1. Población de clase social media-arriba.	_____	_____	_____
2. Población de clase social media.	_____	_____	_____
3. Población de clase social media-baja.	_____	_____	_____

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Hay un Centro de Salud en la zona?

\_\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Existen Mercados en la zona?

\_\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

SI NO DUDOSO

6. ¿Hay un Retén Policial alrededor de la Unidad Educativa?

\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_

7. ¿La zona cuenta con agua, luz y alcantarillado?

\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_

8. ¿Existen Instituciones de índole Religiosa en esta Zona?

\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_

9. ¿Hay otra Instituciones Públicas que funcionan alrededor de esta Unidad Educativa?

\_\_\_\_

ESPECIFICACIÓN: \_\_\_\_\_

10. ¿La zona cuenta con el servicio de transporte público?

\_\_\_\_

Especificación: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**ANEXO (B) INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN QUE SE EMPLEO PARA CONOCER LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DE LOS MAESTROS QUE FUERON SUJETOS A ESTUDIO.**

## **REGISTRO DE OBSERVACIONES**

FECHA: \_\_\_\_\_ SUJETO A ESTUDIO: \_\_\_\_\_

OBJETO A OBSERVAR: LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE POR PARTE DEL MAESTRO.

### PREGUNTAS

### OPCIONES

SI

NO

DUDOSO

1. ¿El Profesor tiene un plan curricular Anual?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

2. ¿Las competencias planificadas solamente son las del tronco común?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

3. ¿TIENE PLANIFICADO el Maestro que ejes temáticos se desarrollarán en la presente gestión escolar?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

4. ¿Tiene planificado el Docente Proyectos de Aula en función de un determinado periodo?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

**PREGUNTAS**

**OPCIONES**

**SI                  NO                  DUDOSO**

5. ¿Las actividades de aprendizaje del módulo están relacionadas con la planificación de la clase?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

6. ¿Anticipa el Profesor para su clase todo el material didáctico de apoyo que se necesitará para el proceso de aprendizaje del educando?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

7. ¿El Docente cada qué tiempo presenta a la Dirección planes de clases?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

8. ¿Tiene planificado el Docente competencias transversales?

ESPECIFICACAR: \_\_\_\_\_

**ANEXO (B)1 SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS QUE SE ALCANZARON EN LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN CUYO OBJETO A OBSERVAR FUE: LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJES POR PARTE DEL DOCENTE.**

**- PRIMERA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿El Profesor tiene un plan curricular anual?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

Los Maestros sí contaban con su plan curricular anual, ya que los entregaron a principio de año por pedido del Director del Establecimiento.

**- SEGUNDA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Las competencias planificadas solamente son las del tronco común?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

Por lo que se apreció en la planificación de unidades de aprendizajes, sólo se llevó a cabo competencias del tronco común y no así aquellas que pudieran nacer de las necesidades del lugar.

**- TERCERA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Tiene planificado el Maestro qué ejes temáticos se desarrollarán en la presente gestión escolar?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

En las unidades de aprendizaje y en los planes curriculares no se observo que estuvieran planificados ejes temáticos que contextualicen los contenidos.

**- CUARTA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Tiene planificado el Docente Proyectos de Aula en función de un determinado periodo?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

Los Docentes tenían planificado efectuar un proyecto de aula por lo menos cada trimestre, sin embargo hasta finales de la gestión 2001 sólo se realizó uno. A ello agregar que la metodología que se empleo para tal proyecto no fue de investigación, sinó simplemente para abordar actividades educativas fuera de aula.

**- QUINTA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Las actividades de aprendizaje del módulo están relacionadas con la planificación de la clase?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

La Dirección del Establecimiento pidió a los Docentes, por medio de un comunicado, que realicen la planificación de las secuencias didácticas tomando en cuenta las actividades de aprendizaje que proponen los módulos.

**- SEXTA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Anticipa el Profesor para su clase todo el material didáctico de apoyo que se necesitará para el proceso de aprendizaje del educando?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

Para un proceso de aprendizaje donde simplemente se exponía se optaba por los materiales más necesarios, pero para un aprendizaje en torno a perspectivas globales no había el material didáctico necesario.

**- SÉPTIMA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿El Docente cada qué tiempo presenta a la Dirección planes de clase?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

Por lo observado en un comunicado, los Docentes cada trimestre tenían que presentar a la Dirección del Establecimiento planes de clase en torno a secuencias didácticas.

**- OCTAVA PREGUNTA QUE GUIÓ LA OBSERVACIÓN:**

**¿Tiene planificado el Docente competencias transversales?**

**INFORMACIÓN QUE SE OBTUVO:**

En las unidades de aprendizaje, en la parte de los contenidos, se mencionaba una o dos transversales a llevarse a cabo, pero no se indicaba sobre qué competencias se la iba a trabajar.

## ***ANEXO (B) 2***

### **FUENTES SECUNDARIAS QUE RESPALDAN ESTOS DATOS.**

(Cabe mencionar que estas fuentes fueron proporcionadas por el Asesor Pedagógico).



# PROYECTO TRIMESTRAL DE AULA

(NOMBRE DEL PROYECTO)

## I. DATOS REFERENCIALES:

- |                  |                         |
|------------------|-------------------------|
| 1.1. Nivel:      | 1.5. Unidad Educativa:  |
| 1.2. Ciclo:      | 1.6. Asesor Pedagógico: |
| 1.3. Año(curso): | 1.7. Director:          |
| 1.4. Gestión:    | 1.8. Docentes:          |

## II. UNIDADES TEMATICAS DE LAS ÁREAS COGNITIVAS:

- 2.1. Area de lenguaje y comunicación
- 2.2. Area de matemática
- 2.3. Area de ciencias de la vida (incluye Religión)
- 2.4. Area de tecnología y conocimiento práctico (Técnica vocacional o talleres)
- 2.5. Area de expresión y creatividad (Educación Física y Música)

## III. COMPETENCIAS GENERALES DEL NIVEL:

- 3.1. (N.P.E. son 29 competencias generales del nivel primario, pag. 26)

## IV. COMPETENCIAS GENERALES POR AREAS:

- |   |   |
|---|---|
| 4.1. Area de lenguaje:                          | (N.P.E. Son 16 competencias generales, pag. 38) |
| 4.2. Area de matemática                         | (N.P.E: Son 10 competencias generales, pag. 56) |
| 4.3. Area de ciencias de la vida                | (N.P.E: Son 21 competencias generales, pag. 69) |
| 4.4. Area de tecnología y conocimiento práctico | (N.P.E: Son 25 competencias generales, pag. 84) |
| 4.5. Area de expresión y creatividad            | (N.P.E: Son 11 competencias generales, pag. 92) |

PROYECTO DE AULA

Visitamos el zoológico

I. DATOS REFERENCIALES.

1. Núcleo:	RAFAEL MENDOZA C.	U. E.:	ALMTE. MIGUEL GRAU
2. Director:	Reynaldo Pairumani	Profesoras:	Norah Gutiérrez, Irene Requez, Arsenia Villanueva, Romery Mancilla
3. Nivel:	Primario	Ciclo:	Aprendizajes Básicos Año en el Ciclo: Primero
4. N° de alumnos/as:	V:..... M:..... T:.....	Areas	Lenguaje, Matemática, Expresión y Creatividad.

II. PLAN DE ACCIÓN:

Planificación con los niños/as: Objetivos de los niño/as (¿Qué? ¿Para qué?)

Visitar el zoológico de Mallasa para conocer otros animales.

¿Qué haremos?	¿Cómo y con qué?	¿Quiénes?	¿Cuándo?	¿Dónde?
1. Conversamos sobre los animales que conocemos	- Dialogando en grupo curso.	- Alumnos y profesora	Miércoles 5 de sept.	- En el aula.
2. Planificamos el viaje.	- Escribiendo en un papelógrafo.	- Alumnos y profesora	Jueves 6 de sept.	- En el aula.
3. Solicitamos permiso a los padres de familia.	- Escribiendo nota para la reunión	- Alumnos y profesora.	Viernes 7 de sept.	- En el aula
4. Solicitamos permiso al Director.	- Escribiendo una carta.	- Alumnos y profesora.	Lunes 10 de sept.	- En la casa
5. Nos organizamos en seis grupos.	- Tomando acuerdo en grupos.	- Alumnos.	Martes 11 de sept.	- En el aula.
6. Viajamos al zoológico	- En un microbús.	- Alumnos, Prof. y P/F.	Viernes 14 de sept.	- En la carretera
7. Observando todos los animales que hay.	- En grupos o curso.	- Alumnos.	Viernes 14 de sept.	- En zoológico
8. Compartimos nuestros tapeques.	- En grupos o curso.	- Alumnos, Prof. y P/F.	Viernes 14 de sept.	- En Zoológico
9. Regresamos a la escuela.	- Conversando en un microbus.	- Alumnos, Prof. y P/F.	Viernes 14 de sept.	- En la carretera.
10. Dibujamos los animales y escribimos un cuento de los animales que hemos visto.	- En hojas con colores.	- Alumnos, Prof. y P/F.	Lunes 17-18 sept.	- En el aula.
11. Realizamos maqueta con los animales.	- En plastilinas.	- Alumnos.	Miércoles 19 de sept.	- En el aula.
12. Imitamos a los animales (voces, movimientos)	- En grupos	- Alumnos.	Miércoles 19 de sept.	- En el aula.
13. Exponemos nuestros trabajos	- En grupos nuestros trabajos.	- Alumnos.	Jueves 20 de sept.	- En el aula y en el patio

## PLANIFICACIÓN POR UNIDADES DE APRENDIZAJE

**Título:** Ya podemos leer y escribir (Módulo N° 4)

**Tema problematizador:** ¿Cómo leemos y escribimos textos completos?

**Propósito pedagógico:** Desarrollar y sistematizar la lectura y producción de texto para una mejor comunicación y comprensión, a través de las lecturas de cuentos, poesías, instrucciones, recetas, biografías, descripciones, canciones, cartas y dibujos en situaciones cotidianas.

Competencias	Secuencia didáctica	Indicadores	Contenido	Tiempo
<p>Lee diversos tipos de textos en diferentes situaciones de comunicación, apropiándose de las características fundamentales del lenguaje escrito.</p> <p>Produce diferentes textos usando las características fundamentales del lenguaje escrito de acuerdo a sus intenciones comunicativas.</p> <p>Reconoce las diferentes características contextuales, textuales y lingüísticas de los textos en diversas situaciones de uso del lenguaje oral y escrito.</p>	<p><b>Situación didáctica.</b> Escritura de un "cuento"</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elegimos un tema y comentamos (Preparación).</li> <li>2. Dibujan, escriben frases, oraciones y palabras; luego intercambian sus escrituras (Borrador)</li> <li>3. Revisión y complementación (Revisión).</li> <li>4. Trabajamos: Título, Mayúsculas, Puntuación, Separaciones, Uso de letras (Ej. v, b, c), Numeración Autor. (Corrección).</li> </ol> <p><b>Situación didáctica.</b> Escritura de una "canción"</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preparación para el encuentro con el texto.</li> <li>2. Lectura individual, silenciosa del texto.</li> <li>3. Intercambio y confrontación oral de lo comprendido y búsqueda de claves.</li> <li>4. Síntesis del significado del texto.</li> <li>5. Explicación de cómo lo hicieron para leer.</li> </ol> <p><b>Situación didáctica.</b> Jugamos con nombres (Escritura de grupos semánticos)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dictan y escriben nombres de animales (Animales: perro, gato, pato, león).</li> <li>2. Conversamos sobre las características de los animales.</li> <li>3. Producen nuevos ejemplares sobre lo anterior. (A: Perro, gato, pollo, león, tigre, loro, pato, trucha, ispi).</li> <li>4. Estructuran y reestructuran en categorías. ANIMALES; PECES (ispi, trucha); AVES (pollo, loro, pato); MAMÍFEROS (perro, gato, león, tigre).</li> <li>5. Descubrir nuevas categorías y reestructurarlas.</li> </ol>	<p>Comprende el sentido global de los textos escritos y selecciona información específica de acuerdo a sus necesidades.</p> <p>Planifica su escritura considerando el destinatario, el propósito, el contenido y el autor (individual o colectivo).</p> <p>Produce diferentes tipos de texto y utilizando la forma convencional de la escritura de su lengua.</p> <p>Identifica frases y oraciones, y las palabras que las conforman, en los textos que lee y escribe.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Lenguaje</b></p> <p><b>* Tipos de textos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuento</li> <li>- Descripciones</li> <li>- Canción</li> </ul> <p><b>* Lectura: (técnicas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura silenciosa</li> <li>- Lectura en voz alta</li> <li>- Lectura por pares</li> <li>- Lectura grupal</li> </ul> <p><b>* Producción de textos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuentos</li> <li>- Descripciones</li> </ul> <p><b>* Metalingüística:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oraciones</li> <li>- Palabras, largas y cortas (Inicio - final)</li> <li>- Inversas</li> <li>- Compuestas</li> <li>- Género, Número.</li> <li>- Ortografía</li> <li>- Puntuaciones</li> <li>- Uso de la mayúscula</li> </ul> <p><b>* Transversales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad</li> <li>- Autoestima.</li> </ul>	

**CUARTO AÑO**  
**PLANIFICACIÓN PARA EL 3er. TRIMESTRE**  
(52 días totales, 45 días reales en 2 ½ horas de trabajo diario)

<b>C O N T E N I D O S</b>		
<b>Lenguaje y Comunicación (20)</b>	<b>Matemática (20)</b>	<b>Ciencias de la Vida (5)</b>
<p><b>* Tipo de texto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuento</li> <li>- Instrucción</li> <li>- Receta</li> <li>- Biografía</li> <li>- Trabalenguas</li> <li>- Descripciones</li> <li>- Carta</li> <li>- Fábula</li> </ul> <p><b>* Lectura:</b> (técnicas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura Silenciosa</li> <li>- Lectura en voz alta</li> <li>- Lectura por pares</li> <li>- Lectura grupal</li> </ul> <p><b>* Producción de textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuentos</li> <li>- Descripciones</li> <li>- Carta</li> <li>- Historieta</li> </ul> <p><b>* Metalingüística:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oraciones: sus partes S.V.P.</li> <li>- Elementos de la Oración: Artículo, Adjetivo</li> <li>- Ortografía</li> <li>- Puntuación. Uso de mayúscula</li> <li>- Acentuación</li> <li>- Mayúscula</li> </ul>	<p><b>* Números:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De 0 a 100.000 literal - Numeral: conteo-desconteo.</li> <li>- Valor de posición: (Valor de cifras).</li> <li>- Fracciones y decimales.</li> </ul> <p><b>* Operaciones básicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- División hasta de tres cifras</li> <li>- Operaciones en fracciones y decimales.</li> </ul> <p><b>* Geometría:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuerpos regulares e irregulares (en aplicaciones).</li> </ul> <p><b>* Medidas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Metro hasta el cm.</li> <li>- Medidas de capacidad. Litro- Volumen, sus equivalencias.</li> <li>- Peso: Kilo, libra, gramos, y otros.</li> </ul> <p><b>* Estadística:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Barras: Niños, edad, estatura</li> <li>- Porcentajes.</li> <li>- Tortas.</li> </ul>	<p><b>* Seres vivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anatomía (humana)</li> <li>- Aparatos.</li> </ul> <p><b>* Animales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Domésticos</li> <li>- Perjudicales:</li> </ul> <p><b>* Vegetales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La planta</li> </ul> <p><b>* Botánica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La planta su división y su clasificación.</li> </ul> <p><b>* Bolivia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolivia Pluricultural</li> <li>- Divisiones: Política; La Paz.</li> <li>- El Estado y sus tres poderes.</li> </ul> <p><b>* Experimentos:</b> (Grupos de 4 componentes)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El imán. - Aceite</li> <li>- Flotación de cuerpos en el agua</li> <li>- Estados del agua - El aire</li> <li>- Los cuerpos pesados.</li> </ul> <p><b>Procesos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observar</li> <li>2. Experimentar</li> <li>3. Reflexionar</li> <li>4. Conceptualizar</li> </ol>

Preparar Lenguaje 20, Matemáticas 20, y Ciencias de la Vida 5, Secuencias Didácticas, Ejemplos:

Situaciones Didácticas su inicio, desarrollo y final:

**SD 1. Leemos cuentos:**

1. Leemos el cuento (Lectura silenciosa).
2. Analizamos el cuento: Dibujamos el inicio, qué sucede y cómo acaba.
3. Dibujamos los personajes del cuento.
4. Metalingüística: Analizamos las oraciones del cuento (modificamos el cuento)
5. Tarea: Formar otras oraciones, vocabulario, mapas conceptuales.

**SD 2. Analizamos la estructura del cuento:**

1. Analizamos el inicio
2. Analizamos el nudo (Lucha y victoria; es bueno o malo); o cambiar problemas
3. Analizamos el final: Vivieron felices o cambiaron los finales.
4. Escribir oraciones, ligadores (así mismo, luego, después.)
5. Tarea.

**SD 3. Escritura:**

1. La maestra lee en voz alta el cuento (2 o 3 veces)
2. Escriben el cuento.
3. Hacemos correcciones ortográficas ( por pares o grupal)
4. Revisamos los signos de puntuación.
5. Que inventen cuentos, en el aula hacemos esquemas y luego en la casa escriben animando personajes, árboles, plantas, cerros.

## REGISTRO DE OBSERVACIONES

FECHA: \_\_\_\_\_ SUJETO A ESTUDIO: \_\_\_\_\_ OBJETO A OBSERVAR: EL MAESTRO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO

### INSTRUCCIONES.

El presente registro consta de once preguntas para describir el rol del Maestro en el proceso de aprendizaje del educando. Cada una de ellas tienen tres interrogantes que fundamentarán su tendencia afirmativa o negativa. Los parámetros para determinar dicha tendencia estará en relación a los siguientes puntos de referencia:

- Si se afirma **tres o dos veces** los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (SI)
- Si se afirma **sólo a una vez** los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (NO)
- Si no se afirma a **ninguno** los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (NO)

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA						
1. ¿El educando entra el proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad?	¿El Maestro relata a los alumnos algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar al empezar la clase?	¿El Maestro utiliza términos comunes para emprender el proceso de aprendizaje del educando?	¿El Maestro utiliza materiales didácticos para mostrar situaciones reales que tengan relación con el tema que se quiere abordar?	SI	NO	SI	NO
	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	TENDENCIA DE LA PREGUNTA (1)		
				SI	NO	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

ANEXO (C) EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN QUE SE USO PARA CONOCER EL ROL DEL PROFESOR EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
2. ¿La información nueva entra al estudiante a través del planteamiento de interrogantes en torno a la actividad educativa inicial?	¿El Maestro pide la opinión de los alumnos(as) con respecto a la actividad educativa inicial realizada?	¿El Docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?	¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a un problema hipotético?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TENDENCIA DE LA PREGUNTA (2)				SI	NO
				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
3. ¿El Maestro crea las condiciones favorables en todo el proceso de aprendizaje en base a la perspectiva global de realidades?	A medida que se va desarrollando el proceso de aprendizaje del educando. ¿El Docente transversaliza el tema con la realidad?	¿Pide el Docente al educando que diga para que le sirva lo que está aprendiendo?	¿En todo el proceso de aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transversalizar coyunturas reales con el tema en cuestión?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TENDENCIA DE LA PREGUNTA (3)				SI	NO
				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
4. ¿Las actividades de aprendizaje van acorde a la edad cronológica del alumno(a) de nueve años?	¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?	¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monólogo verbal?	Para realizar las actividades de aprendizaje con los educandos. ¿El Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno a la utilización de más de dos sentidos?

SI                      NO                      SI                      NO                      SI                      NO  
                                                                                                             

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (4)

SI                      NO  
                     

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
5. ¿En el desarrollo de la clase el educando es mayormente un receptor de información permaneciendo quieto y callado?	¿Gran parte de al clase el educando esta atento y callado a lo que dice el Profesor?	¿Cuándo el educando quiere opinar el Docente no le hace caso?	¿En gran parte del tiempo de la clase el maestro dicta?

SI                      NO                      SI                      NO                      SI                      NO  
                                                                                                             

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (5)

SI                      NO  
                     

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
6. Cuándo ya se llevó a cabo una actividad de aprendizaje ¿El Docente y los educando valoran los logros alcanzados?	¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido?	¿Los alumnos en una gran mayoría explican lo que ha aprendido?	¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para que les sirve lo que se aprendió?

SI

NO

SI

NO

SI

NO

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (6)

SI

NO

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
7. ¿El Profesor trabaja con sus educandos por grupos?	¿El Maestro organiza los pupitres para el trabajo en grupos?	¿El Profesor tiene ya definido los grupos de los alumnos?	¿Casi todo el lapso de la clase el maestro trabaja por grupos con sus educandos?

SI

NO

SI

NO

SI

NO

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (7)

SI

NO

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_



PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
8. ¿El Maestro habitualmente estimula debates en los educandos para intercambiar puntos de vista sobre un tema en cuestión?	¿Pide el Maestro habitualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?	¿El Maestro plantea un problema por grupos?	¿El Maestro plantea temas con los educandos para discusión?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (8)

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
9. Cuándo el alumno(a) entra en contradicciones en la solución de un problema planteado, ¿El Docente habitualmente le dá más pautas para que la vuelva a resolver?	¿Con otras preguntas el Maestro hace dar cuenta el educando en el error que ha entrado?	¿Hace comparar el Docente el error del educando con la respuesta correcta de uno de sus compañeros o de él mismo?	¿El Docente se preocupa cuando el alumno no responde correctamente?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TENDENCIA DE LA PREGUNTA (9)

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
10. ¿El Docente tiene la tendencia de pedir al estudiante que fundamente su respuesta con respecto a una interrogante establecida?	Cuándo el educando responde a una pregunta ¿el Docente tiene el hábito de pedirle que muestre o explique cómo realizó para llegar a la respuesta correcta?	El Docente habitualmente no se conforma con el simple enunciado correcto de la respuesta del educando?	¿El Maestro proporciona el recurso necesario para que el educando fundamente su respuesta?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TENDENCIA DE LA PREGUNTA (10)				SI	NO
				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

PREGUNTA	CRITERIOS QUE FUNDAMENTAN LA TENDENCIA DE LA PREGUNTA		
11. ¿El Maestro tiene la tendencia de sacar los aprendizajes previos de los alumnos(as) en su proceso de aprendizaje en el aula?	¿Cuándo sé esta comenzando la clase el Profesor pregunta a los educandos si saben algo sobre el tema que se llevará a cabo?	¿En el transcurso de la clase el Profesor plantea preguntas a los educandos sobre el tema que sé está abordando?	¿En el transcurso de la clase el Profesor plantea problemas sobre el tema que sé está llevando a cabo?

SI	NO	SI	NO	SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TENDENCIA DE LA PREGUNTA (11)				SI	NO
				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

**ANEXO (C) 1 1ra. TABULACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA CON ESTE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.**

**PRECISIONES PREVIAS**

Antes de comenzar la tabulación de los datos recolectados debemos mencionar que para cada SUJETO A ESTUDIO (1, 2 y 3) se aplicó en cinco oportunidades el registro de observaciones. Cada uno de los registros consta de once preguntas que describen al maestro en el proceso de aprendizaje del Educando. Cada una de las preguntas tiene tres interrogantes que fundamentan su tendencia afirmativa (SI) o negativa (NO). Los parámetros para determinar dicha tendencia están con relación a los siguientes puntos de referencia:

- Si se afirma tres o dos veces los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (SI)
- Si se afirma sólo una vez los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (NO)
- Si no se afirma a ninguno los criterios de la pregunta tiene la tendencia a (NO)

**EN EL SUJETO A ESTUDIO 1**

**REGISTRO DE OBSERVACIONES**

Fecha: 1 Octubre.

Sujeto a estudio: 1

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+		+		+	NO
2	+		+			+	SI
3		+		+		+	NO
4		+	+			+	NO
5		+		+		+	NO
6	+			+		+	NO
7	+		+		+		SI
8	+		+		+		SI
9		+	+		+		SI
10	+			+	+		SI
11	+		+			+	SI

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 1 Octubre.

Sujeto a estudio: 1

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+		+		+	NO
2		+	+			+	NO
3		+		+		+	NO
4		+	+			+	NO
5		+	+			+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8	+			+	+		SI
9	+		+		+		SI
10	+		+		+		SI
11	+		+		+		SI

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 12 Octubre.

Sujeto a estudio: 1

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+		+		SI
2	+		+		+		SI
3	+		+		+		SI
4		+	+		+		SI
5		+		+		+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8	+		+		+		SI
9		+	+		+		SI
10		+		+	+		NO
11	+		+			+	SI

## REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 2 Octubre.

Sujeto a estudio: 1

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+		+		+	NO
2		+	+			+	NO
3		+		+		+	NO
4	+			+		+	SI
5		+		+		+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8	+		+			+	SI
9	+		+		+		SI
10		+	+		+		SI
11	+		+			+	SI

## REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 3 Octubre.

Sujeto a estudio: 1

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+		+		+	NO
2		+	+			+	NO
3		+		+	+		NO
4		+	+		+		SI
5		+		+		+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8	+			+		+	NO
9	+		+		+		SI
10		+		+		+	NO
11	+		+			+	SI

**4.1.2. EN EL SUJETO A ESTUDIO 2**

**REGISTRO DE OBSERVACIONES**

Fecha: 1 Octubre.

Sujeto a estudio: 2

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+			+	SI
2		+		+		+	NO
3	+		+			+	SI
4		+		+		+	NO
5	+			+	+		SI
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8		+		+		+	NO
9		+		+		+	NO
10		+		+		+	NO
11	+			+		+	NO

**REGISTRO DE OBSERVACIONES**

Fecha: 10 Octubre.

Sujeto a estudio: 2

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+		+		+	NO
2		+		+		+	NO
3		+		+	+		NO
4		+		+	+		NO
5	+			+	+		SI
6	+			+		+	NO
7	+		+		+		SI
8		+	+		+		SI
9		+		+		+	NO
10		+		+	+		NO
11		+	+			+	NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 12 Octubre.

Sujeto a estudio: 2

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+			+		+	NO
2	+			+		+	NO
3		+		+		+	NO
4		+		+		+	NO
5	+			+		+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8		+		+		+	NO
9	+			+		+	NO
10		+		+	+		NO
11		+		+	+		NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 22 Octubre.

Sujeto a estudio: 2

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+			+	SI
2		+		+		+	NO
3	+			+		+	NO
4		+		+		+	NO
5	+			+		+	NO
6	+			+	+		SI
7	+		+		+		SI
8		+		+	+		NO
9	+			+	+		SI
10		+		+	+		NO
11		+		+		+	NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 23 Octubre.

Sujeto a estudio: 2

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+			+	SI
2		+		+		+	NO
3	+			+		+	NO
4	+		+			+	SI
5	+		+			+	SI
6	+		+			+	SI
7	+		+			+	SI
8		+		+	+		NO
9		+	+		+		SI
10		+	+			+	NO
11		+		+		+	NO

#### 4.1.3. EN EL SUJETO A ESTUDIO 3

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 4 Octubre.

Sujeto a estudio: 3

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+			+		+	NO
2		+	+			+	NO
3	+			+	+		SI
4		+	+		+		SI
5		+		+		+	NO
6		+		+		+	NO
7	+		+		+		SI
8		+	+		+		SI
9		+		+		+	NO
10		+		+	+		NO
11		+		+		+	NO



### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 14 Octubre.

Sujeto a estudio: 3

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+	+		+		SI
2		+	+			+	NO
3	+			+	+		SI
4		+	+			+	NO
5		+		+		+	NO
6		+		+		+	NO
7		+	+		+		SI
8		+	+		+		SI
9		+		+	+		NO
10		+		+	+		NO
11		+	+			+	NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 25 Octubre.

Sujeto a estudio: 3

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+			+	SI
2		+		+		+	NO
3	+			+		+	NO
4	+			+		+	NO
5	+			+		+	NO
6	+			+		+	NO
7		+		+		+	NO
8		+		+		+	NO
9		+		+		+	NO
10		+		+		+	NO
11		+	+			+	NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 5 Octubre.

Sujeto a estudio: 3

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1		+	+			+	NO
2		+		+	+		NO
3	+			+		+	NO
4		+		+		+	NO
5	+			+	+		SI
6		+		+		+	NO
7		+		+		+	NO
8		+		+		+	NO
9		+		+		+	NO
10		+		+	+		NO
11		+		+	+		NO

### REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: 11 Octubre.

Sujeto a estudio: 3

PREGUNTAS	CRITERIOS QUE LA FUNDAMENTAN						TENDENCIA DE LA PREGUNTA
	1		2		3		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	+		+			+	SI
2		+		+		+	NO
3	+			+		+	NO
4		+		+		+	NO
5	+			+	+		SI
6		+		+		+	NO
7		+		+		+	NO
8		+		+	+		NO
9		+		+	+		NO
10		+		+	+		NO
11		+	+			+	NO

## **ANEXO (C) 2**

**2da. TABULACIÓN DE LOS DETALLES RECABADOS CON ESTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN, Y LAS TENDENCIAS DE ACCIÓN DETECTADAS EN LOS MAESTROS QUE FUERON PUESTOS A ESTUDIO.**

### **PRECISIONES PREVIAS.**

Antes de efectuar el siguiente análisis hay que recalcar que cada pregunta del Registro de Observaciones fue sometida a cinco observaciones por cada sujeto a estudio (1, 2 y 3) como se ve en la anterior tabulación. También enfatizar que por cada observación en torno a una pregunta se sacó una tendencia afirmativa (SI) o negativa (NO), lo que significa que se tiene cinco tendencias por pregunta en cada sujeto a estudio. Ahora, para tener una precisión más o menos objetiva del rol del maestro en el proceso de aprendizaje del educando se utiliza estas cinco tendencias a las que se ha llegado para determinar una cierta actitud del Maestro con relación a estos parámetros.

- ☞ Si las cinco tendencias son afirmativas (SI), quiere decir que el Maestro SIEMPRE actúa de una determinada manera (con 100 % de presencia).
- ☞ Si el resultado de las cinco tendencias es: cuatro afirmativas (SI) y una negativa (NO), quiere decir que el Maestro CASI SIEMPRE actúa de una determinada manera (con 80% de presencia).
- ☞ Si el resultado de las cinco tendencias es: Tres afirmativas (SI) y dos negativas (NO), quiere decir que el Maestro MAYORMENTE SI actúa de una determinada manera (con 60% de presencia).
- ☞ Si el resultado de las cinco tendencias es: dos afirmativas (SI) y tres negativas (NO), quiere decir que el maestro DE VEZ EN CUANdO actúa de una determinada manera (con 40% de presencia).
- ☞ Si el resultado de las cinco tendencias es: cuatro negativas (NO) y una afirmativa (SI), quiere decir que el Docente CASI NUNCA actúa de una determinada manera (con 20% de presencia).

☞ Si las cinco tendencias son negativas (NO), quiere decir que el Profesor NUNCA actúa de una determinada manera (con 0% de presencia).

**LAS ONCE PREGUNTAS QUE GUIARON EL REGISTRO DE OBSERVACIONES CUYO OBJETO A OBSERVAR FUE: EL MAESTRO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.**

**1ra. Pregunta.**

¿El educando entra al proceso de aprendizaje de un nuevo tema en base a una actividad que parta de una perspectiva global de una realidad?

**2da. Pregunta.**

¿La información nueva entra al estudiante a través del planteamiento de interrogantes en torno a la actividad educativa inicial?

**3ra. Pregunta.**

¿El Maestro crea las condiciones favorables en todo el proceso de aprendizaje en base a la perspectiva global de realidades?

**4ta. Pregunta.**

¿Las actividades de aprendizaje van acordes a la edad cronológica del alumno(a) de nueve años?

**5ta. Pregunta.**

¿En el desarrollo de la clase el educando es mayormente un receptor de información permanecido quieto y callado?

**6ta. Pregunta.**

Cuándo ya se llevó a cabo una actividad de aprendizaje ¿el Docente y los educando valorar los logros alcanzados?

**7ma. Pregunta.**

¿El Profesor trabaja con sus educandos por grupos?

**8va. Pregunta.**

¿El Maestro habitualmente estimula debates en los educandos para intercambiar puntos de vista sobre un tema en cuestión?

**9na. Pregunta.**

Cuándo el alumno(a) entra contradicciones en la solución de un problema planteado, ¿El Docente habitualmente le dá más pautas para que la vuelva a resolver?

**10ma. Pregunta.**

¿El Docente tiene la tendencia de pedir al estudiante que fundamenta su respuesta con respecto a una interrogante establecida?

**Décima 1ra. Pregunta.**

¿El Maestro tiene la tendencia de sacar los aprendizajes previos de los alumnos (as) en su proceso de aprendizaje en el aula?

**4.2.3. TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 3, Y LAS PROPENSIONES DE ACCIÓN HALLADAS.**

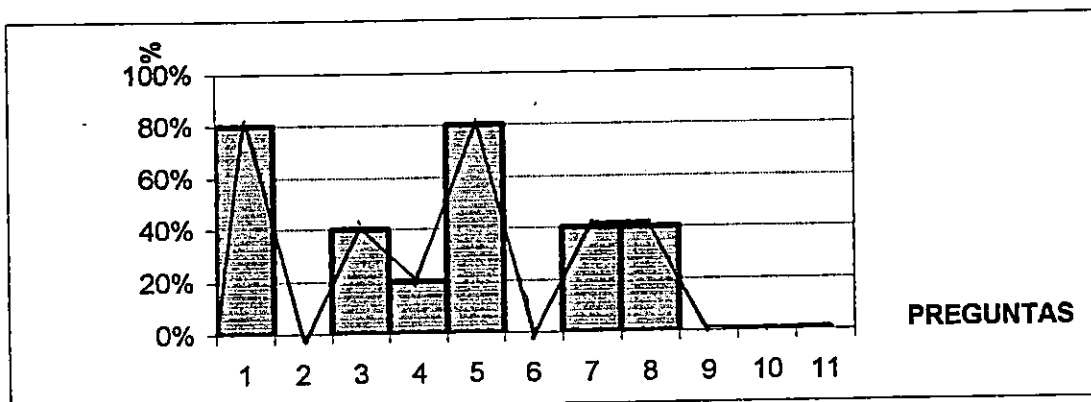
**TABLA DE ANÁLISIS**

PREGUNTAS	RESULTADO DE TENDENCIAS					TENDENCIAS DE ACCIÓN DETECTADAS EN EL MAESTRO
	1ra. Ten.	2da. Ten.	3ra. Ten.	4ta. Ten.	5ta. Ten.	
1	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI
2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
3	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
4	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
5	NO	SI	SI	SI	NO	MAYORMENTE SI
6	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
7	SI	NO	NO	SI	NO	DE VEZ EN CUANDO
8	SI	NO	NO	SI	NO	DE VEZ EN CUANDO
9	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
10	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
11	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**SU REPRESENTACIÓN GRAFICA**

**- REFERENCIAS PARA COMPRENDER LA GRAFICA**

- 7. Tendencia de acción "SIEMPRE" igual a 100% de presencia.
- 8. Tendencia de acción "NUNCA" igual a 0% de presencia.
- 9. Tendencia de acción "CASI NUNCA" igual a 20% de presencia.
- 10. Tendencia de acción "DE VEZ EN CUANDO" igual a 40% de presencia.
- 11. Tendencia de acción "MAYORMENTE SI" igual a 60% de presencia.
- 12. Tendencia de acción "CASI SIEMPRE" igual a 80% de presencia.



**4.2.1. TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 1, Y LAS PROPENSIONES DE ACCIÓN HALLADAS.**

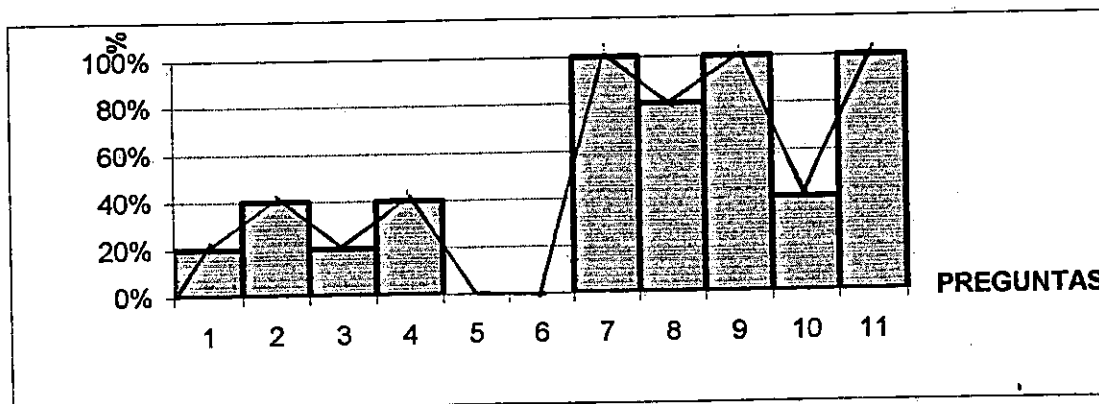
**TABLA DE ANÁLISIS**

PREGUNTAS	RESULTADO DE TENDENCIAS					TENDENCIAS DE ACCIÓN DETECTADAS EN EL MAESTRO
	1ra. Ten.	2da. Ten.	3ra. Ten.	4ta. Ten.	5ta. Ten.	
1	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
2	SI	NO	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO
3	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
4	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
5	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
6	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
7	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
8	SI	SI	NO	SI	SI	CASI SIEMPRE
9	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
10	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
11	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE

**SU REPRESENTACIÓN GRÁFICA**

**- REFERENCIAS PARA COMPRENDER LA GRÁFICA**

1. Tendencia de acción "SIEMPRE" igual a 100% de presencia.
2. Tendencia de acción "NUNCA" igual a 0% de presencia.
3. Tendencia de acción "CASI NUNCA" igual a 20% de presencia.
4. Tendencia de acción "DE VEZ EN CUANDO" igual a 40% de presencia.
5. Tendencia de acción "MAYORMENTE SI" igual a 60% de presencia.
6. Tendencia de acción "CASI SIEMPRE" igual a 80% de presencia.



**4.2.2. TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 2, Y LAS PROPENSIONES DE ACCIÓN HALLADAS.**

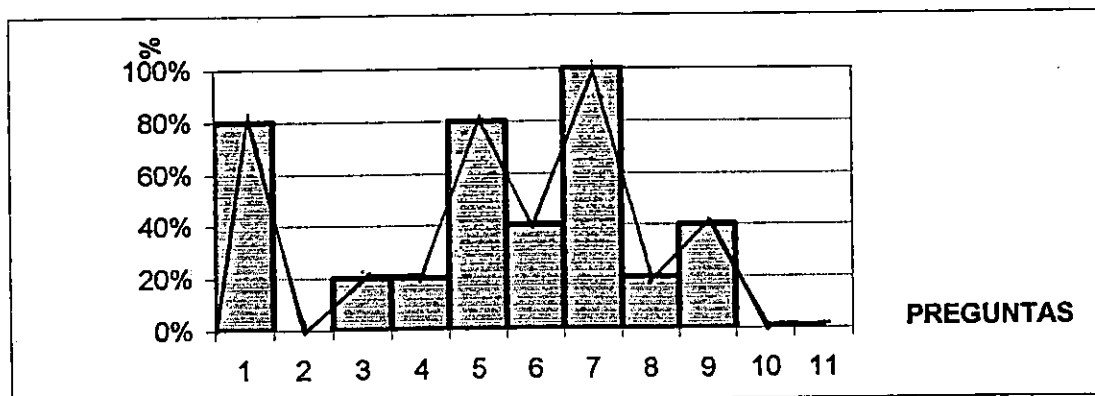
**TABLA DE ANÁLISIS**

PREGUNTAS	RESULTADO DE TENDENCIAS					TENDENCIAS DE ACCIÓN DETECTADAS EN EL MAESTRO
	1ra. Ten.	2da. Ten.	3ra. Ten.	4ta. Ten.	5ta. Ten.	
1	SI	NO	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI
2	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
3	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
4	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
5	SI	SI	NO	NO	SI	MAYORMENTE SI
6	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
7	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
8	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
9	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
10	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
11	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**SU REPRESENTACIÓN GRAFICA**

**REFERENCIAS PARA COMPRENDER LA GRAFICA**

1. Tendencia de acción "SIEMPRE" igual a 100% de presencia.
2. Tendencia de acción "NUNCA" igual a 0% de presencia.
3. Tendencia de acción "CASI NUNCA" igual a 20% de presencia.
4. Tendencia de acción "DE VEZ EN CUANDO" igual a 40% de presencia.
5. Tendencia de acción "MAYORMENTE SI" igual a 60% de presencia.
6. Tendencia de acción "CASI SIEMPRE" igual a 80% de presencia.





### **ANEXO (C) 3**

**TABULACIÓN DE LOS CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA TENDENCIA DE ACCIÓN DE LAS ONCE PREGUNTAS DE ESTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN CUYO OBJETO A ESTUDIO FUE: EL ROL DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.**

#### **PRECISIONES PREVIAS.**

Antes de comenzar el siguiente análisis, hay que mencionar que se tabularán cada una de las interrogantes que fundamentaron las tendencias de acción de las once preguntas del registro de observaciones. También aclarar que como a cada sujeto a estudio (1, 2, y 3) se aplicó en cinco oportunidades el mencionado instrumento, la tabulación de estos criterios se lo realizará en base a la misma tomando en cuenta estos parámetros.

- Si en las cinco respuestas se tiene todas afirmativas (SI), quiere decir que **SIEMPRE** el Maestro actúa de una determinada manera.
- Si en las cinco respuestas se tiene cuatro afirmativas (SI) y una negativa (NO), quiere decir que **CASI SIEMPRE** el Maestro actúa de una determinada manera.
- Si en las cinco respuestas se tiene tres afirmativas y dos negativas (NO), quiere decir que **MAYORMENTE SI** el Maestro actúa de una determinada manera.
- Si en las cinco respuestas se tiene dos afirmativas (SI) y tres negativas (NO), quiere decir que **DE VEZ EN CUANDO** el Maestro actúa de una determinada manera.
- Si en las cinco respuestas todas son negativas (NO), quiere decir que **NUNCA** el Maestro actúa de una determinada manera.
- Si en las cinco respuestas se tiene una afirmativa y cuatro negativas (NO), quiere decir que **CASI NUNCA** el maestro actúa de una determinada manera.

**TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 1, Y LAS TENDENCIAS DE ACCIÓN ENCONTRADAS.**

**TABULACIÓN DE LOS CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 1ra. PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZ A FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro relata a los alumnos algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar al empezar la clase?	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZ A FINAL
2. ¿El Maestro utiliza términos comunes para emprender el proceso de aprendizaje del educando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZ A FINAL
3. ¿El Maestro utiliza materiales didácticos para mostrar situaciones reales que tengan relación con el tema que se quiere abordar?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 2da. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro pide la opinión de los alumnos(as) con respecto a la actividad educativa inicial realizada?	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿El Docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a una problema hipotético?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 3ra. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. A Medida que se va desarrollando el proceso de aprendizaje del educando ¿el Docente transversaliza el tema con la realidad?	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Pide el Docente al educando que diga para que le sirve lo que esta aprendiendo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿En todo el proceso aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transveralizar coyunturas reales con el tema en cuestión?	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 4ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monologo verbal?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. Para realizar las actividades de aprendizaje con los educandos ¿el Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno a la utilización de más de dos sentidos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 5ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Gran parte de la clase el educando esta atento y callado a lo que dice el Profesor?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.		
2. ¿Cuándo el educando quiere opinar el Docente no le hace caso?	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.		
3. ¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 6ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido?	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.		
2. ¿Los alumnos en una gran mayoría explican lo que han aprendido?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para qué sirve lo que se aprendió?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 7ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro organiza los pupitres para el trabajo en grupos?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Profesor tiene ya definido los grupos de los alumnos(as)?	SI	SI	SI	SI	SI	
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿Casi todo el lapso de la clase el Maestro trabaja por grupos con sus educandos?	SI	SI	SI	SI	SI	

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 8va. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Pide el Maestro habitualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro plantea un problema por grupos?	SI	SI	SI	NO	NO	
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro plantea temas con los educandos para discusión?	NO	NO	SI	SI	SI	

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 9na. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Con otras preguntas el Maestro hace dar cuenta al educando en el error que ha entrado?	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿Hace comparar el Docente el error del educando con la respuesta correcta de uno de sus compañeros o de él mismo?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Docente se preocupa cuando el alumno no responde correctamente?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 10ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. Cuando el educando responde a una pregunta ¿el Docente tiene el hábito de pedirle que muestre o explique cómo realizó para llegar a la respuesta correcta?	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Docente habitualmente no se conforma con el simple enunciado correcto de la respuesta del educando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO



PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Maestro proporciona el recurso necesario para que el educando fundamente su respuesta?	NO	SI	SI	SI	NO	MAYORMENTE SI

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 11va. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Cuándo se esta comenzando la clase el Profesor pregunta a los educandos si saben algo sobre el tema que se llevará a cabo?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿En el transcurso de la clase el Profesor plantea preguntas a los educandos sobre el tema que se esta abordando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿En el transcurso de la clase el Profesor Plantea problemas sobre el tema que se esta llevando a cabo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 2, Y LAS TENDENCIAS DE ACCIÓN ENCONTRADAS.**

**TABULACIÓN DE LOS CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 1ra. PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro relata a los alumnos algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar al empezar la clase?	SI	SI	NO	SI	SI	CASI SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro utiliza términos comunes para emprender el proceso de aprendizaje del educando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro utiliza materiales didácticos para mostrar situaciones reales que tengan relación con el tema que se quiere abordar?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 2da. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro pide la opinión de los alumnos(as) con respecto a la actividad educativa inicial realizada?	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿El Docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a una problema hipotético?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 3ra. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. A Medida que se va desarrollando el proceso de aprendizaje del educando ¿el Docente transversaliza el tema con la realidad?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Pide el Docente al educando que diga para que le sirve lo que esta aprendiendo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿En todo el proceso aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transversalizar coyunturas reales con el tema en cuestión?	NO	SI	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 4ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monologo verbal?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	SI	NO	NO	MAYORMENTE SI
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. Para realizar las actividades de aprendizaje con los educandos. ¿el Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno a la utilización de más de dos sentidos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 5ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Gran parte de la clase el educando esta atento y callado a lo que dice el Profesor?	NO	NO	SI	SI	SI	MAYORMENTE SI
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Cuándo el educando quiere opinar el Docente no le hace caso?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	SI	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 6ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido?	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Los alumnos en una gran mayoría explican lo que han aprendido?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para qué sirve lo que se aprendió?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 7ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro organiza los pupitres para el trabajo en grupos?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Profesor tiene ya definido los grupos de los alumnos(as)?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿Casi todo el lapso de la clase el Maestro trabaja por grupos con sus educandos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	SI	SI	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 8va. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Pide el Maestro habitualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro plantea un problema por grupos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro plantea temas con los educandos para discusión?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	SI	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 9na. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Con otras preguntas el Maestro hace dar cuenta al educando en el error que ha entrado?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿Hace comparar el Docente el error del educando con la respuesta correcta de uno de sus compañeros o de él mismo?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Docente se preocupa cuando el alumno no responde correctamente?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	SI	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 10ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. Cuando el educando responde a una pregunta ¿el Docente tiene el hábito de pedirle que muestre o explique cómo realizó para llegar a la respuesta correcta?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Docente habitualmente no se conforma con el simple enunciado correcto de la respuesta del educando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA



PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Maestro proporciona el recurso necesario para que el educando fundamente su respuesta?	SI	SI	SI	NO	SI	CASI SIEMPRE

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 11va. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Cuándo sé esta comenzando la clase el Profesor pregunta a los educandos si saben algo sobre el tema que se llevará a cabo?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿En el transcurso de la clase el Profesor plantea preguntas a los educandos sobre el tema que sé esta abordando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	SI	NO	SI	NO	DE VEZ EN CUANDO
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿En el transcurso de la clase el Profesor Plantea problemas sobre el tema que se esta llevando a cabo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO.	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE DATOS EN EL SUJETO A ESTUDIO 3, Y LAS TENDENCIAS DE ACCIÓN ENCONTRADAS.**

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 1ra. PREGUNTA DEL REGISTRO DE OBSERVACIONES.**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro relata a los alumnos algunos hechos o situaciones de la vida real que tengan relación con el tema que se quiere abordar al empezar la clase?	SI	NO	SI	NO	SI	MAYORMENTE SI
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.		
2. ¿El Maestro utiliza términos comunes para emprender el proceso de aprendizaje del educando?	SI	SI	SI	NO	SI	CASI SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.		
3. ¿El Maestro utiliza materiales didácticos para mostrar situaciones reales que tengan relación con el tema que se quiere abordar?	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 2da. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro pide la opinión de los alumnos(as) con respecto a la actividad educativa inicial realizada?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿El Docente pregunta a los educandos sobre la actividad educativa inicial?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro pide al educando una posición con respecto a una problema hipotético?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 3ra. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. A Medida que se va desarrollando el proceso de aprendizaje del educando ¿el Docente transversaliza el tema con la realidad?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Pide el Docente al educando que diga para que le sirve lo que esta aprendiendo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿En todo el proceso aprendizaje el Docente utiliza material didáctico de apoyo para transversalizar coyunturas reales con el tema en cuestión?	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 4ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Las actividades de aprendizaje parten de situaciones reales?	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿El Maestro en gran parte del tiempo de la clase es un monologo verbal?	NO	SI	SI	SI	SI	CASI SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. Para realizar las actividades de aprendizaje con los educandos ¿el Docente utiliza algunos materiales didácticos de apoyo para estimular canales de percepción en torno a la utilización de más de dos sentidos?	NO	SI	NO	NO	NO	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 5ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Gran parte de la clase el educando esta atento y callado a lo que dice el Profesor?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Cuándo el educando quiere opinar el Docente no le hace caso?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿En gran parte del tiempo de la clase el Maestro dicta?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	NO	NO	NO	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 6ta. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Profesor pregunta a los educandos lo que se ha aprendido?	SI	NO	SI	NO	SI	MAYORMENTE SI
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿Los alumnos en una gran mayoría explican lo que han aprendido?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	SI	NO	CASI NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Docente habitualmente pregunta a los educandos el para qué sirve lo que se aprendió?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 7ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿El Maestro organiza los pupitres para el trabajo en grupos?	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Profesor tiene ya definido los grupos de los alumnos(as)?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	SI	SI	SI	SIEMPRE
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿Casi todo el lapso de la clase el Maestro trabaja por grupos con sus educandos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	SI	SI	SI	NO	CASI SIEMPRE

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 8va. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Pide el Maestro habitualmente la opinión de los educandos con respecto a la respuesta de uno de sus compañeros?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Maestro plantea un problema por grupos?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Maestro plantea temas con los educandos para discusión?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	SI	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 9na. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Con otras preguntas el Maestro hace dar cuenta al educando en el error que ha entrado?	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
2. ¿Hace comparar el Docente el error del educando con la respuesta correcta de uno de sus compañeros o de él mismo?	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿El Docente se preocupa cuando el alumno no responde correctamente?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	NO	NO	SI	DE VEZ EN CUANDO

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 10ma. PREGUNTA**

PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. Cuándo el educando responde a una pregunta ¿el Docente tiene el hábito de pedirle que muestre o explique cómo realizó para llegar a la respuesta correcta?	NO	NO	NO	NO	NO	NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿El Docente habitualmente no se conforma con el simple enunciado correcto de la respuesta del educando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA



PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
3. ¿El Maestro proporciona el recurso necesario para que el educando fundamente su respuesta?	NO	SI	NO	SI	SI	MAYORMENTE SI

**TABULACIÓN DE CRITERIOS QUE FUNDAMENTARON LA 11va. PREGUNTA**

PREGUNTA.	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
1. ¿Cuándo sé esta comenzando la clase el Profesor pregunta a los educandos si saben algo sobre el tema que se llevará a cabo?	SI	NO	NO	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
2. ¿En el transcurso de la clase el Profesor plantea preguntas a los educandos sobre el tema que sé esta abordando?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	SI	NO	NO	CASI NUNCA
PREGUNTA	RESULTADO DE OBSERVACIONES					SU NATURALEZA FINAL
3. ¿En el transcurso de la clase el Profesor Plantea problemas sobre el tema que se esta llevando a cabo?	1ra. Obs.	2da. Obs.	3ra. Obs.	4ta. Obs.	5ta. Obs.	
	NO	NO	NO	NO	SI	CASI NUNCA

## **ANEXO (D)**

### **ENTREVISTA REALIZADA AL DIRECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALMIRANTE "MIGUEL GRAU S." (Ciclo Primario) Prof. REINALDO PAIRUMANI PÉREZ.**

- A) Profesor como esta buenas tardes, permítame realizarle algunas preguntas con el propósito de saber más sobre el desarrollo del proceso educativo en este Establecimiento.
- B) Si como no.
- A) ¿Para usted Profesor qué es un proceso educativo?
- B) Un proceso educativo es el mismo currículum que guía el desarrollo de la clase. Dentro de este proceso esta la construcción de los aprendizajes del educando que debe ser abordado conjuntamente, vale decir, con la ayuda del Asesor Pedagógico, el Director del Establecimiento y el respectivo Maestro.
- A) Desde esa concepción ¿cuál sería su función de usted como Director?
- B) Simplemente tal vez .... organizar a los Docentes, coadyuvar en las tareas que ellos van a realizar en relación a los objetivos y actividades que tienen establecidas. En ..... realidad mi rol es supervisar y controlar.
- A) Desde su perspectiva ¿cuál sería en este caso el rol del Docente?
- B) El Docente tiene que hacer todas las tareas que se propone para el bien de los estudiantes, entonces tiene que hacer su labor con el apoyo tal vez de textos u otros materiales escritos que se les pudiera proporcionar para elevar la calidad educativa.
- A) Desde su punto de vista ¿qué es el enfoque constructivista en educación?
- B) Es donde la creatividad, e... donde el niño tienen que aprender construyendo y haciendo las cosas. Es donde el alumno recibe la ayuda

del Docente para encontrar por sí mismo los nuevos conocimientos. En si eso sería.

- A) Podría precisar aun más ¿Cuál debería ser el rol del Docente y del alumno desde este enfoque educativo?
- B) En este caso el rol del Maestro sería simplemente orientar y guiar, por que e.... mucho más antes la educación era donde él Profesor estaba más arriba que el educando. Ahora el Docente ya no es de tal manera, ya que simplemente es facilitador, el estudiante es aquel que debe investigar y el Maestro aquel que sólo orienta. No obstante, el Profesor tiene que ser un gran motivador, por ello no puede haber buenos aprendizajes si el educando no se siente motivado.
- A) Para terminar Profesor, y no quitarle más tiempo, podría acotar algo más a todo lo que ha señalado ¿tal vez indicar una necesidad?
- B) Si tenemos muchas necesidades, por ejemplo dentro de la Reforma nos indican que los cursos deben tener bibliotecas y rincones de aprendizaje, pero dentro del Establecimiento no tenemos eso, es difícil hacerlo, porque este Colegio Alberga a más de seis mil educandos, además en esta misma infraestructura hay otros colegios en distinto turnos que pasan clases, por lo que se hace dificultoso dejar materiales didácticos.
- A) Bueno Señor Director, muchas gracias por la acogida que me ha brindado, será hasta otra oportunidad.
- B) No pierda cuidado, las puertas del Establecimiento están abiertas para cualquier inquietud académica que se pudiera realizar.

## **ANEXO (E)**

### **ENTREVISTA REALIZADA AL ASESOR PEDAGÓGICO PROF. JULIO GUTIÉRREZ.**

- A) Profesor como está buenas tardes, permítame realizarle una entrevista para saber más sobre la Reforma Educativa.
- B) Como no con mucho gusto.
- A) Según su concepción ¿qué es para usted un proceso de aprendizaje?.
- B) Actualmente en el proceso de aprendizaje se esta llevando a cabo un nuevo enfoque como es la Psicología constructivista, en la que dá priorización a espacios en la que el niño(a) va construyendo aprendizajes, por lo que podemos decir que el proceso de aprendizaje es la construcción de conocimientos con relación a conocimientos previos. Cuando un niño tiene poca información, poca relación social, tiene dificultades en procesar nuevos conocimientos, pero aquel educando que tiene variedad de información y más textos tiene facilidad en procesar nuevos aprendizajes.
- A) Desde ese concepto que me ha señalado, usted como Asesor Pedagógico ¿qué hace en este proceso?
- B) Muy Bién, con el sistema anterior nosotros los Maestros hemos trabajado más que todo en el desarrollo de contenidos, es decir cuánto más contenidos el niño memoriza, y ésto se lo debía plasmar en los exámenes. Pero ahora tenemos una nueva opción con este enfoque que está en la diversidad de respuestas, ya no hay una sola respuesta, hay diferentes procesos, antes teníamos que enseñar reglas, pasos que tenían que seguir los alumnos para llegar a una conclusión. Mientras ahora no hay esas reglas, esos pasos fijos que debe hacer el niño para llegar a una conclusión. Yo puedo hacer utilizar diferentes estrategias para que llegue a la misma conclusión.

- A) Pero en sí ¿Cuál sería su función?
- B) Muy bien, habiendo dado ese concepto de que el niño debiera asumir reglas impartidas por el Maestro, como que ellos están acostumbrados a ello, mi función sería diversificar y romper ese esquema unilateral. Los asesores tenemos que apoyar en el aula, uno apropiándose del nuevo enfoque educativo que ahora se está manejando, y también podría ser haciendo reflexionar sobre su desempeño laboral para que no sea unilateral y por lo contrario se habra y se diversifique.
- A) Desde esa concepción que me ha indicado ¿Cuál sería el papel del Docente en el aula?
- B) El Docente en si debe acogerse de material didáctico, un Profesor que no tienen un material didáctico apropiado pienso que va tener dificultades, seguirá encaminando como antes, el Maestro ahora tiene que saber primero qué conocimientos previos tienen el educando, hecho este diagnostico, el Docente se dará cuenta en el nivel que se encuentra el alumno.
- A) ¿Me podría dar un concepto en pocas palabras de lo qué es el enfoque constructivista en educación?.
- B) Yo lo puedo resumir en 4 puntos: que el proceso de aprendizaje debe partir de los saberes previos; segundo, el niño tiene que aprender a aprender; tercero, todo lo que el niño aprende debe ser significativo para que pueda desenvolverse en un determinado contexto. Por otro lado los niños necesitan apoyo sea humano como también de los materiales, es decir, apoyarle para que su autoestima suba, y por consecuencia hacer que su ritmo de aprendizaje también suba.
- A) En pocas palabras me podría decir ¿Cuál es el rol del Docente y del Educando en este enfoque?
- B) El rol del alumno es construir conocimientos, todo proceso de aprendizaje en sí es para formar conocimientos. Sin embargo si tiene dificultades en este proceso, se le debe dar la ayuda correspondiente, así por ejemplo, hay niños aymaras que tienen diferente contexto al del Profesor, entonces éste tiene que adecuarse a este niño, o sea que tiene que practicar la

interculturalidad. Muchas veces el Profesor como es producto de un sistema cultural no hace ésto. Como dijo Bordiau, violentamos una idiosincrasia a través de términos, figuras, modelos, etc, el maestro tiene que ser intercultural, tienen que investigar, en si su función debe ser de investigador.

- A) Esto sería en relación al Profesor, pero ¿podría precisar más sobre el rol del educando?
- B) El alumno como ya se dijo, tiene que tener un rol protagónico en su proceso de aprendizaje en relación a las actividades pedagógicas que le dé el maestro, todas las actividades deben estar en función al procesamiento de conocimientos, en si el proceso cognitivo, el manejo de materiales didácticos, debe estar en función a la formación de conocimientos, de ahí que la parte cognitiva es donde ellos tienen que construir nuevos conceptos, la parte procesal es donde tienen que manipular, la parte actitudinal, podemos llamarlo como la Reforma lo dice, los temas transversales, donde tienen que modificar comportamientos.
- A) ¿Quisiera usted añadir algo a todo lo que nos ha señalado? ¿Hacer una reclamo o un pedido tal vez?
- B) Con los años de experiencia que tengo, puedo decir que no hay un lineamiento de trabajo coherente desde los Profesores, Asesores Pedagógicos, Directores subdistritales, Directores distritales, Directores Departamentales, etc. Nos dicen una cosa las autoridades nacionales, pasa un momento, después nos dice otra cosa, no hay una coordinación, por ejemplo los Directores desconocen la Ley de la Reforma Educativa en el núcleo donde estoy trabajando, desconocen la administración educativa, desconocen la gestión Educativa. Entonces todo lo que el asesor esta haciendo sólo esta en sus posibilidades, y los Profesores hacen su trabajo también de acuerdo a sus posibilidades. Todo ésto porque el Director dice una cosa y el Asesor dice otra. Aunque al Director se le recomienda que debe ser de esta manera su trabajo, pareciera que ellos pensarán que uno se está entrometiendo en sus funciones, así por ejemplo, en el registro pedagógico, el Director desconoce el diseño curricular, solamente yo, aunque se le dice que así debe ser, el Director agarra el registro no sabe si

esta bien o mal, entonces ese seguimiento no hay, en síntesis, no hay una coordinación desde la Nacional hasta las Unidades educativas.

- A) Bueno Profesor, yo le agradezco por la entrevista que me ha permitido realizarle, será hasta otra oportunidad.
- B) NO, no fue nada, mas bien agradecerle a usted por preocuparse por las necesidades que tenemos en el Establecimiento.