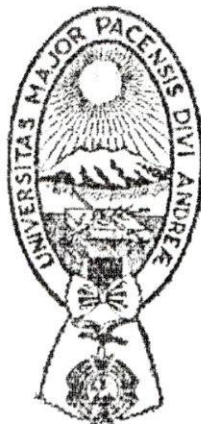


La Paz, 5-Julio-2000

Calificación: Aprobada con Distinción.  
**Universidad Mayor de San Andrés**

ES.ED-104 Facultad de Humanidades y Cs. De la Educación  
Carrera Ciencias de la Educación



*[Signature]*  
Lic Roxana Chulver J.  
tribunal.

*[Signature]*  
Lic. Emilio Gros.  
Vale de Caron.

## TESIS DE GRADO

“ANÁLISIS DE FACTORES QUE INTERVIENEN  
EN LA EFICIENCIA DEL DOCENTE”

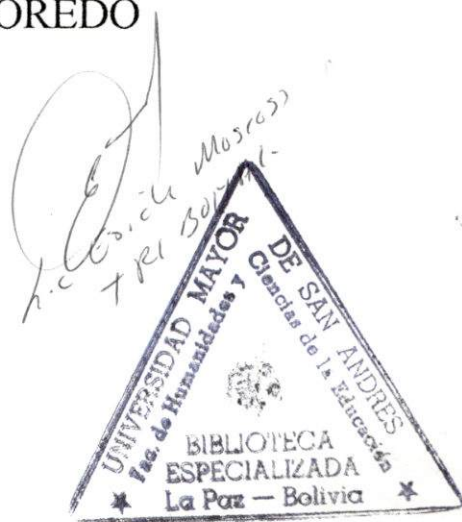
*Estudio realizado en el Distrito de Cotahuma de la Ciudad de  
La Paz con Profesores de Nivel Primario*

POSTULANTE: ANTONIA VALENCIA CASTRO  
TUTOR: LIC. KETTY ARCE LOREDO

*[Signature]*  
Ketty Arce  
Doc. Tutor

LA PAZ - BOLIVIA

2000



# ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

## **CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA**

1. EL DOCENTE ELEMENTO INDISPENSABLE EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN.....	4
2. CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO DOCENTE.....	6
3. EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN NUESTRO MEDIO.....	7
4. PROBLEMATIZACIÓN.....	10
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
6. JUSTIFICACIÓN.....	11
7. OBJETIVOS.....	12

## **CAPÍTULO II: MARCO TEORICO CONCEPTUAL**

1. EL DOCENTE EN EL MARCO DE LA EFICIENCIA Y LA CALIDAD EDUCATIVA.....	13
2. LA AFECTIVIDAD Y EL COMPORTAMIENTO DOCENTE.....	17
3. EL ENFOQUE DE LOS "CRITERIOS GENERALES":	
3.1 Criterios basados en los resultados.....	19
3.2 Criterios de predicción.....	20
3.3 Criterios basados en procesos o funciones.....	21
4. CARACTERIZACIÓN DEL MAESTRO EN LA REFORMA EDUCATIVA.....	23
5. HACIA UN MODELO DE INTERACCIÓN DE FACTORES	
5.1 Los modelos teóricos.....	26
5.2 El modelo propuesto.....	29

## **CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES**

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS	
1.1 Hipótesis General.....	31
1.2 Definición conceptual de variable principal.....	31
1.3 Hipótesis específicas.....	32

2.	UNIDADES DE ANÁLISIS.....	33
----	---------------------------	----

#### **CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA**

1.	TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.	ENFOQUES METODOLÓGICOS	
2.1	Factores personales del docente.....	38
2.1.1.	Inteligencia y Aptitudes.....	39
2.1.2.	Personalidad.....	39
2.1.3.	Enfoque cognitivo del aprendizaje.....	42
2.1.4.	El “Estilo” de docente.....	45
2.2	Factores escolares.....	46
2.2.1.	Aspectos estructurales de las escuelas.....	48
2.2.2.	Gestión Administrativa de las escuelas.....	51
2.3	Factores familiares .....	52
2.3.1	Estructura familiar.....	53
2.3.2	Nivel Socioeconómico.....	53
2.3.3	Contexto Socio-cultural.....	54
2.3.4	Clima educativo familiar.....	55
3.	CARACTERIZACIÓN DEL DISTRITO ESCOLAR DE COTAHUMA	
3.1	Población.....	58
3.2	Actividad económica.....	59
3.3	Servicios básicos y estructura familiar.....	59
3.4	Educación.....	61

#### **CAPÍTULO V: FOCALIZACIÓN DE ESTUDIO**

1.	LAS ACTITUDES DEL DOCENTE	
1.1	Opiniones frente a la docencia como carrera.....	62
1.1.1	Formación de actitudes.....	63
1.1.2	Medición de actitudes y opiniones.....	63
1.2	Integración y participación en la comunidad.....	69

1.3 Funciones que desarrolla en el Aula.....	71
1.4 Relaciones entre Estilo Cognitivo y Errores.....	76
1.5 Evaluación del Estilo Docente.....	78
<b>2 POBLACIÓN Y MUESTRA</b>	
2.1 Tamaño de la Muestra.....	81
2.2 Unidades de Análisis para cada Estudio.....	85
<b>3 PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS PARA RECOGER DATOS</b>	
3.1 La Observación Sistemática.....	86
3.2 Escala de Actitudes y Opiniones.....	87
3.3 Escala de Lickert.....	87
<b>CAPÍTULO VI: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS</b>	
1. RESPECTO A OPINIONES “LA DOCENCIA COMO CARRERA”... ..	89
2. RESPECTO A LA INTEGRACIÓN Y PARTICIPACIÓN EN LA COMUNIDAD.....	92
3. RESPECTO A LAS FUNCIONES QUE DESARROLLA EN EL AULA.....	94
4. RESPECTO A LAS RELACIONES ENTRE ESTILO COGNITIVO Y LOS ERRORES.....	96
5. RESPECTO AL ESTILO DE LOS DOCENTES.....	100
<b>CAPÍTULO VII: RESUMEN, CONCLUSIONES</b>	
1. RESUMEN.....	111
2. CONCLUSIONES.....	113
3. RECOMENDACIONES.....	116
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>117</b>

## INDICE DE CUADROS

<b>CUADRO No. 1:</b> Distrito de cotahuma: población por zonas y sexo.....	57
<b>CUADRO No. 2:</b> Densidad poblacional por subdistrito.....	58
<b>CUADRO No. 3:</b> Población económicamente activa por categoría económica y subdistrito.....	59
<b>CUADRO No. 4:</b> Establecimientos educativos por zonas, personal docente y alumnado.....	61
<b>CUADRO No. 5:</b> Lista de proposición sobre actitudes del docente.....	66
<b>CUADRO No. 6:</b> Ubicación de las proposiciones en el cuestionario para encuesta.....	68
<b>CUADRO No. 7:</b> Estructuración ficha de observación para evaluar nivel De participación.....	70
<b>CUADRO No. 8:</b> Aspectos de escala de observación para analizar funciones del docente.....	73
<b>CUADRO No. 9:</b> Aspectos en cuestionario para reflexión sobre práctica del docente.....	77
<b>CUADRO No. 10:</b> Actividades docentes que caracterizan su estilo cognitivo.....	79
<b>CUADRO No. 11:</b> Muestra estratificada por unidad de estudio.....	84
<b>CUADRO No. 12:</b> Docentes encuestados por grupos de respuestas.....	89
<b>CUADRO No. 13:</b> Resumen de cuestionario de opinión.....	97
<b>CUADRO No. 14:</b> Relación de conceptos con mayor y menor puntuación en cada categoría.....	100

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO No. 1:</b> Esquema general para analizar la eficiencia del maestro.....	14
<b>GRÁFICO No. 2:</b> Modelo de centra y porter.....	27
<b>GRÁFICO No. 3:</b> El modelo propuesto.....	30
<b>GRÁFICO No. 4:</b> Factores personales del docente.....	38
<b>GRÁFICO No. 5:</b> Factores escolares.....	46
<b>GRÁFICO No. 6:</b> Factores familiares.....	52
<b>GRÁFICO No. 7:</b> Actitudes del profesor hacia la docencia.....	91
<b>GRÁFICO No. 8:</b> Grado de participación del docente.....	93
<b>GRÁFICO No. 9:</b> Perfil del promedio de observaciones.....	95
<b>GRÁFICO No. 10:</b> Perfil de la media de respuestas al cuestionario de opinión.....	99
<b>GRÁFICO No. 11:</b> Puntuaciones mayores y menores de términos valorados por categoría.....	101
<b>GRÁFICO No. 12:</b> Perfil medio general del estilo docente.....	104
<b>GRÁFICO No. 13:</b> Comparación de perfiles de estilo docente por sexo.....	106
<b>GRÁFICO No. 14:</b> Comparación de perfiles entre docentes con y sin especialidad pedagógica.....	107

## ANEXOS:

<b>ANEXO 1:</b> Escala de actitudes hacia la docencia.....	121
<b>ANEXO 2:</b> Ficha de observación para evaluar nivel de participación del docente.....	122
<b>ANEXO 3:</b> Ficha para observación de funciones que desarrolla el docente en el aula.....	123
<b>ANEXO 4:</b> Escala para analizar estilo cognitivo del docente y enfoque didáctico del error.....	124
<b>ANEXO 5:</b> Escala para analizar funciones docentes para desarrollo del aprendizaje.....	125
<b>ANEXO 6:</b> Ubicación del distrito de cotahuma en la ciudad de la paz...	126
<b>ANEXO 7:</b> Cotahuma: ubicación de escuelas por sub-districtos.....	127
<b>ANEXO 8:</b> Personal docente por sexo y categoría.....	128

### **AGRADECIMIENTO:**

A la Lic. Ketty Arce Loredo, por su asesoramiento y apoyo constante durante el proceso de elaboración de la presente tesis.

A los catedráticos por haberme brindado sus valiosos conocimientos durante el transcurso de estudios en la carrera

Mi profundo reconocimiento y gratitud a la Universidad Mayor de San Andrés por formarme en una digna y noble profesión para el servicio a nuestra patria.



**DEDICATORIA:**

A mi querida Madre, abnegada y ejemplar guía quien edificó en mi alma verdadera vocación en la noble carrera de maestra.

A mi esposo Víctor y a mis hijos Adalid y Omar por su permanente apoyo y estímulo en la realización de este trabajo.

# CAPÍTULO I

## **DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA**

\*\*\*\*\*

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis es un intento de análisis de factores que determinan, relativamente, la eficiencia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, destinado a establecer las concepciones adecuadas sobre las características de sus funciones, así como el comportamiento institucional respecto a una sociedad que demanda profesores y formación profesional de un tipo específico para su población.

Formarse un juicio cabal sobre un profesor es prácticamente difícil. Su eficiencia depende no solamente de él mismo (factores internos) , sino también de los alumnos que atiende, de las condiciones y circunstancias en que se halla (factores externos); es más fácil plantearse el deseo de determinar su capacidad que el realizarlo.

En esta época de excesiva crítica a la labor docente, se procura describir el fenómeno educativo con mesura y equidad, particularmente en cuanto al facilitador del aprendizaje; en tal virtud, superando el reduccionismo del estereotipo atribuido al maestro en nuestro medio, la estructura del modelo de Análisis que se ha elaborado incluyen las variables más importantes y suficientes para una visión focalizada en la relación docente-alumno y su interrelación social dentro de la comunidad educativa.

En el primer capítulo se describe la problemática tratada resaltando las características del trabajo docente, para luego plantear específicamente el problema de investigación, su justificación y Objetivos.

En el segundo capítulo se desarrolla el Marco Teórico pertinente con referencia a importantes teorías, enfoques y modelos que, además de hacer comprender mejor esta problemática, conduce a que en el Tercer Capítulo se formulen Hipótesis y describa las Unidades de Análisis.

La Metodología descrita en el Cuarto Capítulo parte de determinar el tipo y el diseño de investigación que orienta la estrategia empleada, para luego describir enfoques metodológicos que hacen referencia a factores personales del Docente, Escolares, Institucionales, Familiares y del contexto social del Distrito Escolar de Cotahuma de la ciudad de La Paz donde se ha realizado el trabajo de campo.

El quinto capítulo es de particular importancia, por cuanto se focaliza este estudio en las actitudes y actividades del docente en cuanto a su integración en la comunidad educativa, como las funciones que cumple dentro del aula, su estilo cognitivo y las funciones de facilitador de aprendizaje que cumple, para lo cual se describe los diversos procedimientos e instrumentos de recolección de datos en un ámbito muestral de confiabilidad y representatividad.

En el capítulo sexto se hace el análisis de los datos recogidos, procurando adentrar al marco descriptivo del diseño hacia el descubrimiento de pautas, patrones y regularidades que permitan

comprender el sentido, el significado y la construcción personal y social que los maestros mantienen en los contextos educativos en los que se desarrollan su labor educativa.

Finalmente el capítulo séptimo está destinado a un resumen y conclusiones de los resultados obtenidos, a partir de los cuales se recomienda la comprensión de los fenómenos sociales, como es el trabajo docente desde la consideración que la interacción de los varios factores tratados hacen a su naturaleza misma.

## **1. EL DOCENTE, ELEMENTO INDISPENSABLE EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION**

A través de la historia de la humanidad han existido distintas formas de organización social, algunas de las cuales se han mantenido como "constantes organizacionales", aunque surgen de tiempo en tiempo de diferentes maneras. La EDUCACION puede considerarse como una de ellas.

El derecho a educarse es considerado como uno de los hechos fundamentales del hombre, pues mediante el proceso educativo se busca desarrollar y emplear plenamente los recursos intelectuales existentes como condición necesaria para la formación de valores morales y culturales, así como para el desarrollo económico y social.

Gran parte del progreso y desarrollo de la educación depende de la formación y competencia del profesorado y de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada maestro.

"¿Cómo se puede definir al MAESTRO?:

*Como emisor de mensajes, tiene mucho poder sobre los mismos. Puede transmitirlos o no, deformarlos o conservar la fidelidad del mensaje.*

*Como parte de un sistema es una determinante básica tanto a Nivel Formal como No-Formal.*

*Algunos esperan que él sea un trabajador social.*

*Otros prefieren verlo como consejero y profeta de ideales nobles.*

*Para muchos debe ser sólo un técnico que manipule, de acuerdo a ciertas indicaciones, unas destrezas para producir aprendizaje.*

*En otros momentos ha sido señalado como base fundamental de cambios y revoluciones.*

*Pocos esperan de él investigaciones y soluciones a problemas fundamentales de la sociedad, aunque se reconozca que su trabajo es muy importante.*

*En América Latina goza de muy poco "status social", aunque ellos representan uno de los mejores sistemas de comunicación y organización de los partidos políticos.*

*Hay millones en esta parte del Continente, y se gradúan varios miles al año.*

*Generalmente no pueden participar en círculos científicos*

*porque se dice que su formación no es muy adecuada para los menesteres investigativos.*

*Todos reconocemos que en algún momento influyeron mucho en nuestras vidas.*

*Algunos son amados, otros dejaron trazas de odio.*

*En algunos países le dicen maestro, en otros profesor, docente o ambos indistintamente,... a otros los llaman y los recuerdan por el nombre.<sup>1</sup>*

Alguna vez se ha oído la frase "los alumnos son malos porque los profesores no saben enseñar". También se ha pensado que el análisis es simplista, pero que quizás hay algo de verdad en él; tal vez, entre otras razones, los alumnos no aprenden porque hay influencia de algún tipo sobre ellos que proviene del maestro y que puede afectarlos positiva o negativamente.

Este trabajo parte de suponer que *los maestros tienen algún efecto sobre los alumnos*, aunque se reconoce que ese efecto depende a su vez de una serie de condiciones socio-culturales que afectan la acción del maestro y las condiciones por las cuales el alumno puede experimentar en forma positiva los efectos del proceso educacional.

---

<sup>1</sup>EDUCACION HOY: "Formación de Profesores", págs. 1-2

## 2. CARACTERISTICAS DEL TRABAJO DOCENTE

Formarse un juicio completo sobre el trabajo educativo que desarrolla el maestro es prácticamente imposible. Su eficiencia depende no solamente de él mismo (factores internos), sino también de los alumnos que tiene, de las condiciones y circunstancias en que se halla (factores externos).

El acto de enseñanza-aprendizaje es siempre una función compleja en la que hay que considerar una multitud de relaciones entre el docente y cada uno de los alumnos, entre el docente y la totalidad de la clase o partes de ella. etc. o sea que, la más simple de las relaciones un maestro, un alumno, supone ya una inmensa red de interacciones.

Por otra parte, el valor de todo profesor es relativo y variable: puede conseguir que progrese un alumno y no obtener ningún resultado de otro de la misma edad; entusiasmar a los más pequeños, pero aburrir a los mayores, ser muy conocedor de una asignatura y dominar poco alguna otra, desarrollar un día una clase brillante y al siguiente una mediocre.

Cada vez más, la "enseñanza" se percibe tan ardua de comprender como el "aprendizaje", del cual, por lo demás, es indisoluble.

Si bien existen diversos recursos para obtener información acerca de la eficiencia lograda en la conducción de un curso, se encuentran escasos instrumentos de evaluación que denoten su uso en forma generalizada. Las instituciones educativas, el sistema mismo carecen, en general, de procedimientos que



permitan conocer la calidad y adecuación de los esfuerzos realizados por los docentes en la consecución de todas aquellas metas que se hallan en el ámbito de su competencia directa.

Por lo común, cuando algún profesor denota una marcada deficiencia en su preparación específica o carece de las aptitudes didácticas mínimas o actúa de modo arbitrario y lesivo a los intereses de quienes reciben el curso, las acciones que en alguna ocasión asume la entidad educativa son una consecuencia exclusiva de las presiones promovidas ya sea por los alumnos, o por los padres, o de una circunstancia y no de algún mecanismo especialmente creado para controlar y reencauzar oportunamente las desviaciones perjudiciales que se ocasionen.

De hecho, hasta el presente los intentos para elaborar instrumentos para este fin, han tenido resultados poco satisfactorios y confiables; es que el fácil recurso de aplicar "las escalas de apreciación", que es muy frecuente en nuestro medio no han suministrado, en muchos casos, más que una engañosa seguridad al no estar establecido las condiciones con criterios válidos.

### **3. EVALUACION DE LOS DOCENTES EN NUESTRO MEDIO**

Las reglamentaciones que, realmente en forma ocasional, se han puesto en instancias de nuestro sistema educativo regular fiscal asignan a los directores de los centros educativos la responsabilidad de evaluar anualmente la actuación profesional del personal bajo su dependencia.

El modo de emitir juicios se halla pautado por normas acordadas para tal efecto por la autoridad competente. En general los directores reciben una "Hoja de Evaluación" que suele contener indicadores sobre "el carácter", "la personalidad" y "el desempeño de los docentes" discriminados en una variedad de rasgos que se consideran *críticos* para el ejercicio de la función que ejecutan.

Si bien tales formularios constituyen una ayuda para determinar finalmente un juicio global sobre cada miembro del centro educativo, en general adolecen de algunas deficiencias técnicas que disminuyen su valor; entre ellas: la inclusión de rasgos difíciles de observar (por ejemplo: *iniciativa*: es incapaz de enfrentarse a una situación fuera de rutina, rara vez contribuye con una solución adecuada, etc.) o de apreciar con cierta objetividad (por ejemplo, *Expresión oral*: No sabe expresarse; es incongruente; se expresa con dificultad, etc.). Tampoco es común que dichos rasgos incluyan algún tipo de ponderación. Todos evidencian tener igual peso en una calificación final (así por ejemplo, no parece que "cantidad de trabajo" posea la misma significación que "aplicación de métodos educativos", tal como se lee en algunos formularios empleados en nuestro medio).

También se observa, en muchos casos, ausencia de especificación de las dimensiones que deberían tomarse en cuenta al evaluar un rasgo dado (¿qué dimensiones interesan en, por ejemplo, "desarrollo de programas"? ¿se ajusta a necesidades individuales? ¿cumplimiento de metas?). Desde el punto de vista de obtención de datos (observación "in situ", análisis de documentos, registros anecdóticos, etc.), el problema se torna

casi irresoluble en establecimientos educativos "grandes", donde el director debe satisfacer de continuo una amplia variedad de tareas administrativas que le impedirá efectuar de modo sistemático los registros que avalarían su evaluación final.

Frente a lo que antecede, no es raro que los directores asignen a la mayoría de su personal la máxima calificación, tal como se desprende de la mera observación de formularios enviados a los "supervisores" de sistemas anteriores, o "Directores Distritales" de la actualidad. Ello facilita la búsqueda de elementos justificatorios, que por lo común no poseen, a fin de satisfacer reclamos de quienes exigirían saber el por qué de la misma. En suma, esta función según se ha pensado, sea por la inadecuación de los instrumentos, la escasa factibilidad de satisfacerlo con información confiable, por incomprensión, poca claridad de sus propósitos o por temor a las consecuencias de proceder como se debería según la efectividad profesional observada, se ha convertido en una formalidad que carece de significación para los fines de la institución.

Es oportuno observar que, dadas las modalidades de calificación descritas, al no ser confiable la información que año tras año se obtiene de la actuación docente, la misma pierde sentido como dato por ser utilizado para decidir cursos de acción que desde una perspectiva institucional, reajusten los déficit detectados en el desempeño personal. La evaluación en este sentido, no cumple una de sus funciones más fundamentales la de servir de base a la toma de decisiones; tal omisión privará a la institución educativa de un poderoso recurso para controlar su grado de efectividad en el logro de las metas que le son

específicas.

#### **4. PROBLEMATIZACION**

El CONTEXTO PROBLEMATICO descrito induce a la estructuración de un modelo de evaluación de la eficiencia del trabajo docente que conlleva el despliegue de diversos instrumentos y procedimientos, así como el empleo de técnicas específicas que den validez y fiabilidad a cada propuesta metodológica que se presenta.

Para el presente trabajo de investigación, se ha definido el ENFOQUE PROBLEMÁTICO a docentes de nivel primario urbano del Distrito Escolar de Cotahuma, donde desarrolla sus actividades el docente o maestro que se constituye en objeto de estudio.

#### **5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Para hacer más operativo el tratamiento de esta problemática, se plantean las siguientes PREGUNTAS DE INVESTIGACION:

¿ Cuales son los principales factores que determinan la eficiencia del trabajo docente ?

¿ Es la relación docente-alumno el punto focal donde se ponen de manifiesto la personalidad y el nivel de preparación del maestro para el logro de las metas educacionales ?

## 6. JUSTIFICACIÓN

La cuestión de la "Evaluación del Trabajo Docente" está a la orden del día. Puede ser un tema un tanto abstracto para algunos como ser, los analistas de la investigación, en cambio para otros -los responsables de las unidades educativas- se presenta como una tarea que cumplir, y para la comunidad en general como algo que forma parte de la vida cotidiana sumida al criterio de la "razón común". En este intervalo de posibilidades conceptuales y hasta semánticas se tiene una cantidad de acepciones sobre la **eficiencia del docente**, con grave riesgo que se asuma interpretaciones ligeras.

Por la delicadeza del tema, tanto por las exigencias de mejorar nuestra educación que están manifiestas en la Reforma Educativa (Ley 1565), se asume la tarea de estudiar con la suficiente exhaustividad esta actual y permanente problemática (**relevancia actual**). Ciertamente el tema tiene connotaciones teóricas, sin embargo forma parte de la praxis educativa a partir de las investigaciones sistemáticas que se hagan (**relevancia científica**).

La pertinencia del tema justifica una investigación que promueva la postulación de un "Modelo de Análisis" donde se considere esas variables puestas de manifiesto en el acto mismo del hecho educativo y el trasfondo que lo condiciona (**relevancia educativa o social**).

## **7. OBJETIVOS**

### **7.1 OBJETIVO GENERAL**

- ABORDAR LA PROBLEMATICA DEL ANALISIS DE LA EFICIENCIA DEL DOCENTE, SITUANDONOS EN SU PROCESO DE REALIZACION.

Se privilegia más un enfoque integral de factores que intervienen y que son determinantes para el rendimiento docente.

### **7.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Caracterizar los factores que determinan el rendimiento del docente.
- Analizar el grado de interrelación que se manifiesta entre estos factores como determinante de la eficiencia docente.
- Establecer en qué medida las funciones que desempeña el maestro en el aula, en la interacción docente-alumno y en la comunidad educativa manifiestan la eficiencia del trabajo docente para el desarrollo de las capacidades del alumno.
- Realizar estudios de campo con el objetivo de confirmar las hipótesis que orientarán el trabajo de investigación que exige la elaboración de la tesis.

## CAPÍTULO II

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

\*\*\*\*\*

## 1. EL DOCENTE EN EL MARCO DE LA EFICIENCIA Y CALIDAD EDUCATIVA

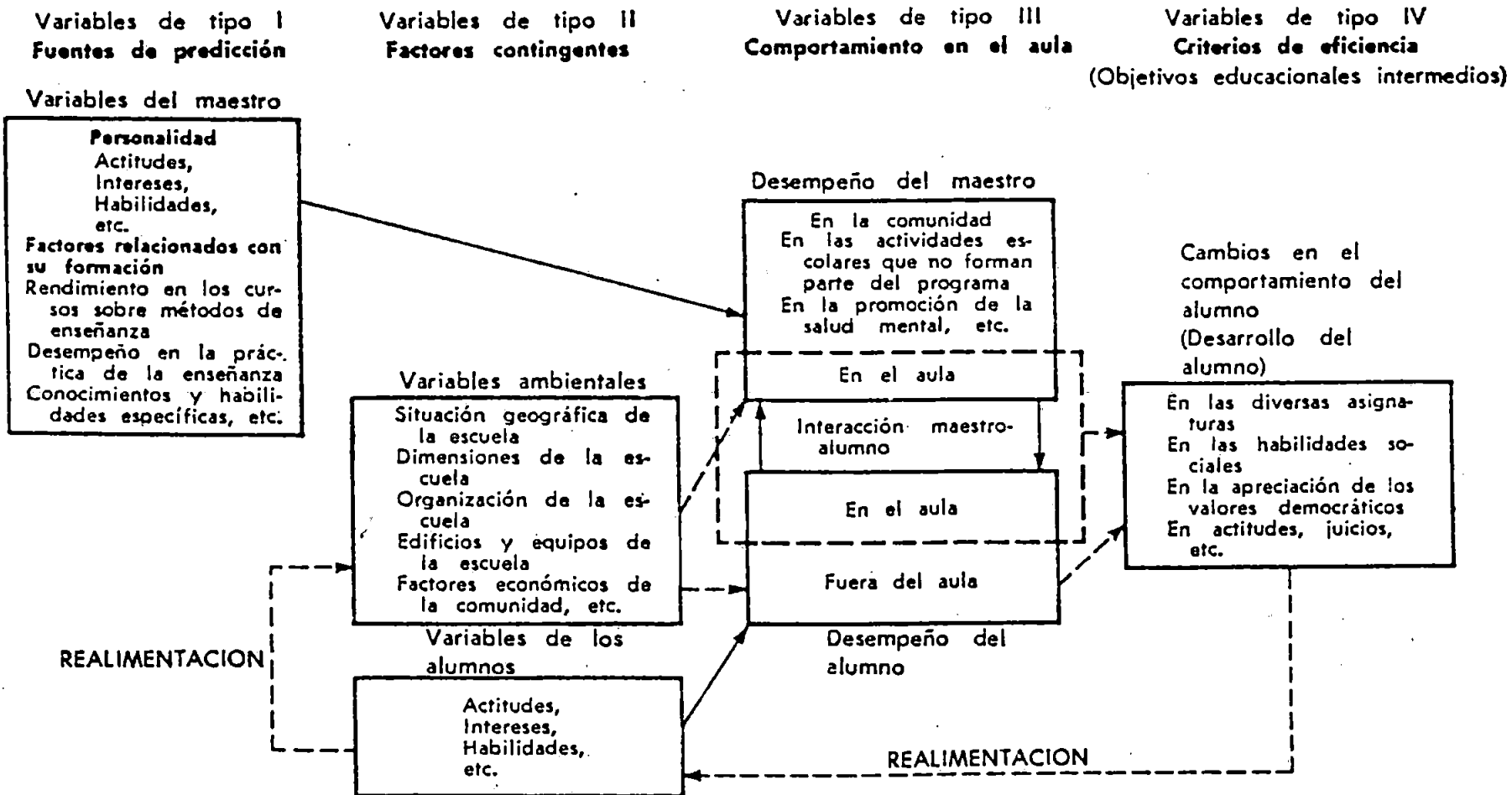
Desde 1993, en que UDAPSO -Unidad de Análisis de Políticas Sociales del, entonces, Ministerio de Planeamiento y Coordinación-, realizó estudios evaluativos sobre el desarrollo de las actividades de nuestro sistema educativo nacional, dos conceptos se han estado repitiendo constantemente: EFICIENCIA Y CALIDAD DE LA EDUCACION. Posteriormente, ETARE - Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa- recoge parcialmente el arduo trabajo de varias instituciones y expertos y elabora el Proyecto de Reforma Educativa, que por Ley No. 1565 de 7 de julio de 1994 es promulgado como LEY DE REFORMA EDUCATIVA, en cuyo Artículo 20o. se hace referencia a la "optimización de la eficiencia, la eficacia y la calidad de la educación..."

Este problema de considerable antigüedad ha sido preocupación de muchos estudiosos. Mitzel H. E.<sup>2</sup> preocupado sobre cómo determinar la eficiencia de los maestros después de largos estudios llegó a la conclusión de que existían cuatro factores principales que influían al respecto. A fin de enfocar con claridad estos cuatro tipos de variables y sus interrelaciones, elaboró un paradigma o Modelo, que se recoge en el Gráfico 1 (página siguiente).

---

<sup>2</sup>Mencionado por D.B. Van Dalen y W.J. Meyer en "Manual de Técnica de la Investigación Educacional", págs. 152-154





**Gráfico 1.** Esquema general para analizar la eficiencia del maestro

El primer conjunto de variables está integrado por un gran número de Características Humanas: **factores de personalidad y capacitación** (intereses, vocación, aptitudes, etc.) en relación con los cuales los maestros difieren y que se pueden considerar como *supuestos* para tratar de responder, en cierta medida, al problema de las diferencias en lo que respecta a su eficiencia.

Las variables del segundo tipo son consideradas como Factores Contingentes o Circunstanciales: **ambiente escolar** (ubicación de la Escuela, dimensiones, organización, equipamiento didáctico, economía de la comunidad), y **variables de los alumnos** (motivaciones, capacidades, etc.) que influyen y modifican de manera integral el complejo de conductas que intervienen en el proceso educativo.

Por otra parte, las predicciones con respecto al éxito del maestro formuladas a partir de las variables del Primer Tipo, deberán depender de las variables del Segundo; también algunas variables ambientales del Segundo Tipo son sin duda inaccesibles a la medición y no pueden ser manejadas directamente por el Director, el Asesor o el Investigador, en consecuencia será necesario controlarlas o reducir sus efectos mediante diseños experimentales apropiados.

Las variables del tercer Tipo o **desempeños del maestro** (en la comunidad, en actividades co-curriculares, de orientación, etc.) revisten especial importancia. El aula es el **punto focal** donde la personalidad y el nivel de capacitación del maestro se traducen en acciones. De igual manera, la influencia del hogar, del medio ambiente y las experiencias anteriores, determinan, en cierto modo, el **desempeño de los alumnos** en el aula.

Las variables del Cuarto Tipo: **rendimiento de los alumnos** (en las diversas asignaturas, habilidades sociales, apreciación de los valores, juicios. etc.) son los criterios o pautas sobre cuya base debe apreciarse todo el esfuerzo educacional. Se los puede denominar "Objetivos Operacionales intermedios" -es decir mensurables al término de un período de instrucción- para distinguirlos de los Grandes Objetivos y Fines que deben estar expresados en la política educacional del país.

En el trabajo mencionado, el autor sostiene, además, que este esquema conceptual de la evaluación de la eficiencia del maestro se puede apoyar en dos supuestos fundamentales:

"En primer término, la **personalidad** debe tener un cierto grado de estabilidad que ejerza un efecto permanente, capaz de controlar o modificar el comportamiento del maestro en el aula.

El segundo supuesto consiste en que el maestro (concretamente su comportamiento) **en relación** con el hogar, los bajísimos sueldos, el material didáctico, las actitudes del Director y otros factores, son la causa principal en lo que respecta a la evolución del alumno hacia las metas fijadas por la escuela"<sup>3</sup>

De manera intuitiva se piensa que los maestros desempeñan un papel primordial en relación con el aprendizaje de los

---

<sup>3</sup> Ibid.

educandos, pero no existen datos que indiquen qué aspectos de su comportamiento revisten mayor importancia o tienen mayor incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2. ESTUDIOS SOBRE LA AFECTIVIDAD Y EL COMPORTAMIENTO DOCENTE

Max Marchand<sup>4</sup> ha escrito una obra que constituye una singular "radiografía del educador" donde se examinan las relaciones docente-discentes a la luz del método que permite su conocimiento directo. Las *reacciones afectivas* suelen determinar el éxito o el fracaso del trabajo escolar y, de hecho, es el docente que, en su condición de principal factor motivacional, contribuye decisivamente a conformar la atmósfera social de un curso.

El mencionado autor tipifica a los maestros según la simpatía o antipatía, la aceptación o el rechazo mutuo que se da en la "pareja educativa". De esta caracterización surgen las descripciones de los maestros cuyo tipo se identifica con su actitud frente al alumno, y que cubre un registro caracterológico donde alternan los egoistas y los altruistas, los ávidos de afecto con los fríos y los despóticos. Como remate de su original análisis, el autor propugna una higiene afectiva del educador como fórmula ideal para la integración del maestro con el alumno.

---

<sup>4</sup> MARCHAND, Max: "La Afectividad del Educador, Factor de Eficiencia", Bs. As. Edit. Kapelusz, 1983. pág 93

Por otro lado, Graciela Ballanti<sup>5</sup> en un interesante trabajo describe la mayoría de las corrientes que estudian la problemática de la enseñanza, tanto la de la escuela en sí - sistemas, objetivos, contenidos-, como la del docente -su rol, su actividad- y la del alumno -su actitud como individuo que evoluciona, el juego, etc.

En esta obra no sólo se encuentra la descripción de las corrientes en pugna, sino que aporta su juicio crítico, objetivo y moderado, incluyendo originales observaciones que llevan a repensar algunas de las premisas científicas universalmente aceptadas en el campo de la psicopedagogía.

### **3. EL ENFOQUE DE LOS "CRITERIOS GENERALES"**

H. E. Mitzel<sup>6</sup> presenta clasificaciones de procedimientos e instrumentos de evaluación que parece muy interesante; el autor distingue:

#### **1o. LOS CRITERIOS BASADOS EN LOS RESULTADOS:**

Las condiciones del profesor son medidas por los efectos de su trabajo educativo.

---

<sup>5</sup> BALLANTI, Graciela: "El Comportamiento Docente", pág. 85-97.

<sup>6</sup> MITZEL, H. E.: "Eficiencia del Docente" en Enciclopedia de Investigación Educativa, págs. 1482-1484.

## **2o. LOS CRITERIOS DE PREDICCIÓN:**

El sentido común hace suponer que la existencia de ciertos atributos o aptitudes permite prever condiciones para enseñar o facilitar el aprendizaje de los alumnos. Se puede pensar, por ejemplo, que el profesor dotado de una gran inteligencia tiene que ser mejor pedagogo que el educador no tan dotado.

## **3o. LOS CRITERIOS BASADOS EN LOS PROCESOS O EN LAS FUNCIONES:**

Se estudian los aspectos del comportamiento de los profesores y de los alumnos que se perciben en relación con la eficiencia del docente. Parece, por ejemplo, que el profesor que expone con claridad y alienta mucho a sus alumnos tiene más posibilidades de éxito que el maestro enredado y gruñón.

### **3.1. LOS CRITERIOS BASADOS EN LOS RESULTADOS**

La calidad del trabajo docente se aprecia a través de los efectos beneficiosos que logra en los alumnos, pudiéndose plantear el supuesto de que "el mejor educador es el que produce en sus alumnos la mayor cantidad de cambios deseables, en el más alto grado"; sin embargo, es más fácil formularse el deseo de medir esos cambios que el realizarlo.

En el caso de los progresos escolares, si bien éstos son evaluables con bastante más facilidad no dependen exclusivamente de la idoneidad del profesor, pues hay otros

factores que ejercen su influencia y que no pueden ser dejados de lado, como ser la capacidad de los alumnos, su salud, su formación previa.

Por otro lado, también es necesario considerar que cualquier mejora en el estudiante en cuanto a método de estudios o de razonamiento, la estimulación de la curiosidad intelectual o de una mayor amplitud en su bagaje de valores sociales, y, en síntesis, el desarrollo de la personalidad, su mejor equilibrio y su afirmación cada vez mayor, son todos efectos que, como muchos otros, tendrían que ser medidos simultáneamente. Además, es necesario tener en cuenta los múltiples factores internos y externos a los que ya se mencionó anteriormente, configuran una multiplicidad de aspectos que se interrelacionan.

### **3.2. LOS CRITERIOS DE PREDICCIÓN**

Tal como su nombre lo indica, estos criterios se utilizan sobre todo para predecir la eficiencia de los profesores. Por lo general, se estudian las siguientes características:

**1. APTITUDES FISICAS.-** Una buena salud, un aspecto físico agradable y una voz armoniosa parecen ser, supuestamente, condiciones recomendables o deseables.

**2. INTELIGENCIA Y CONOCIMIENTOS.-** Estos factores que manifiestan los docentes ejercen ciertamente su influencia, pero no está aún determinada perfectamente; es muy difícil precisar el grado de correlación entre los resultados de su formación en el Instituto Normal y la práctica de la enseñanza. Se puede sostener, con cierta

reserva, que los docentes que se han destacado en los estudios son, por lo general, superiores a los otros, salvo desde el punto de vista de la estabilidad emotiva.

**3. ACTITUDES E INTERESES.-** El campo de las actitudes se halla todavía mal explorado, en lo que respecta al interés por la docencia, éste no parece ser un factor de predicción particularmente seguro.

**4. ADAPTACION EMOTIVA Y SOCIAL.-** Los pequeños desequilibrios no afectan necesariamente la calidad del trabajo docente; pero no se duda que la personalidad del educador influye directa y a veces muy profundamente en la del alumno.<sup>7</sup>

### **3.3. CRITERIOS BASADOS EN LOS PROCESOS O EN LAS FUNCIONES**

En esta parte se considera: 1o. la evaluación del *clima general de la clase*; 2o. *la observación y estimación de los comportamientos característicos de los profesores y alumnos*; 3o. *la apreciación de los profesores por los alumnos*.

**1. EVALUACION DEL CLIMA GENERAL DE LA CLASE.-** Para determinar el clima de la clase se pueden utilizar sobre todo dos técnicas: la Observación Controlada

---

<sup>7</sup> La personalidad del educador influye asimismo en sus resultados escolares. Se ha demostrado que existe una relación importante entre la simpatía que el profesor inspira, el calor de las relaciones humanas, y los adelantos en lenguaje y matemática.



y la Escala de Apreciación.

## **2. OBSERVACION DE LOS COMPORTAMIENTOS CARACTERISTICOS DE PROFESORES Y ALUMNOS.-**

En este ámbito es donde se han desarrollado procedimientos e instrumentos más completos entre los que podemos mencionar la "Escala de Apreciación" de Torgenson, la "Técnica de los Incidentes Críticos", el "Método de Apreciación Objetiva de la Calidad de la enseñanza en la Escuela Primaria", de Mary Hughes<sup>8</sup>, y la "Escala de Características del Profesor y Registro de Observación de la Clase" de D.G. Ryans<sup>9</sup>

## **3. LA APRECIACION DE LOS PROFESORES POR LOS ALUMNOS.-**

Los alumnos, es sabido, juzgan a sus profesores con una lucidez bastante confiable, es por eso que muchos estudiosos han elaborado instrumentos para analizar la opinión de los estudiantes acerca de sus profesores, aunque no escasean las objeciones por parte de los educadores.

---

<sup>8</sup> HUGUES, Mary et. al.: "Método de Apreciación Objetiva de la Calidad de la Enseñanza en la Escuela Primaria", Univ. de Utah, Salt lake City, USA, 1965.

<sup>9</sup> RYANS, D.G.: "Características de los Docentes", A.C.E., Washington, 1975.

#### **4. CARACTERIZACION DEL DOCENTE EN LA REFORMA EDUCATIVA**

En el Artículo 89. del CAPITULO XII "DE LA ORGANIZACION PEDAGOGICA"<sup>10</sup>, el maestro se convierte en un:

##### **1. MEDIADOR DEL APRENDIZAJE**

Orienta el trabajo del niño sin imponer ni controlarlo, de manera que resulte una ayuda útil para resolver problemas.

##### **2. INICIADOR DEL APRENDIZAJE**

Organiza el espacio de aprendizaje para el desarrollo de las experiencias, creando contextos para actividades auténticas, promoviendo la elaboración y ejecución de proyectos educativos.

##### **3. MODELADOR DE LAS ACTIVIDADES**

Muestra a los niños cómo se llevan a cabo los procesos en las experiencias de aprendizaje.

##### **4. ARTICULADOR DEL TRABAJO**

Organiza los equipos de trabajo cooperativo, articulando el uso de espacios y recursos de aprendizaje y evaluando el

---

<sup>10</sup> GACETA OFICIAL: D.S. No. 23950 - 1/II/95 ORGANIZACION CURRICULAR, TITULO IV "DE LA GESTION CURRICULAR".

proceso.

## **5. OBSERVADOR CONSTANTE Y PERMANENTE**

De manera permanente y sistemática observa el proceso de aprendizaje que están viviendo los niños, permitiéndole la reagrupación de acuerdo a las disposiciones de aprendizaje que muestran los estudiantes.

## **6. COMUNICADOR INTERCULTURAL**

Garantiza la legitimidad de las experiencias con las cuales los niños se involucran en el proceso de aprendizaje.

## **5. HACIA UN MODELO DE INTERACCION DE FACTORES**

Hasta aquí se ha revisado diversos factores que desde la perspectiva del propio niño, del centro escolar, de la familia y el contexto determinan el rendimiento educativo de los docentes. Hoy en día parece que hay bastante unanimidad en aceptar que ninguna de los aspectos analizados invalida a los otras; o dicho de otro modo, la creencia de que el éxito o fracaso escolar puede recaer exclusivamente en el docente, o en la familia, la escuela o los propios alumnos, aceptando *posturas unicriteriales* y puede llevar a posiciones férreas, que por encerrarse en sí mismas resulten falaces aportando muy poco para llevar las reflexiones a la práctica educativa.

Por lo tanto, se acepta que las variables que dependen de las características individuales tanto de los docentes como de los alumnos (inteligencia, aptitudes, motivación, actitudes,

autoconcepto...) influyen en el rendimiento escolar. Pero también que las condiciones sociofamiliares (nivel socioeconómico, cultural, clima educativo...) crean unas situaciones que repercuten en el rendimiento de los alumnos. Por otra parte, la escuela puede facilitar o inhibir los procesos de aprendizaje, diversos aspectos del centro educativo, así como características derivadas de la propia administración del establecimiento tienen su influencia en la eficiencia del docente.

Se presenta entonces un fenómeno: la eficiencia del docente y el rendimiento escolar, donde interactúan de forma simultánea diversidad de factores, lo que hace que su estudio resulte complejo y las diversas investigaciones para clarificar el problema adopten diferentes modelos técnicos en función del punto de partida teórico que se asuma.

Hablar de un *modelo de interacción de factores*, es aceptar que las diversas variables consideradas afectan en la eficiencia del docente, en una especie de diálogo interactivo que se produce entre las variables.

Este hecho lleva a plantear las siguientes preguntas: ¿qué variables ejercen una mayor influencia?; ¿se puede cuantificar esa influencia?; ¿bajo qué condiciones una variable puede resultar más significativa que otra?; ¿todas las variables ejercen su influencia directamente sobre la eficiencia del docente, o unas influyen sobre otras originando una serie de *variables intermedias*?

Vistas así las cosas, se considera que sería más lógico hacer la propuesta en plural, hablando de "modelos de

interacción de factores", que ante la variedad de situaciones y posibilidades, ninguno de los modelos de interpretación del rendimiento del maestro analizado puede dar por cerrada la cuestión. Posiblemente existan muchas más investigaciones que intentan poner luz en el tema, pero se considera que en todo caso son aportes para facilitar el presente trabajo.

En atención a las consideraciones expuestas, se presenta el Modelo elaborado por Centra y Potter<sup>11</sup> (Gráfico 2 página siguiente) como conclusión de diversos planteamientos parciales previos. En él se muestra cómo se ha tomado en consideración variables del profesor, del alumno, de la escuela. De hecho, el modelo no cierra el círculo, sirve, en primera instancia, para ejemplificar el modo en que operan de manera interrelacionada diversas variables sobre la eficiencia del trabajo del maestro; pero también representa un avance para superar esos tradicionales procedimientos, con bastante ingredientes subjetivo y unidireccional, que sólo constituyen un fuerte atentado a la dignidad personal y profesional del docente.

## 5.1. LOS MODELOS Y LA TEORIA

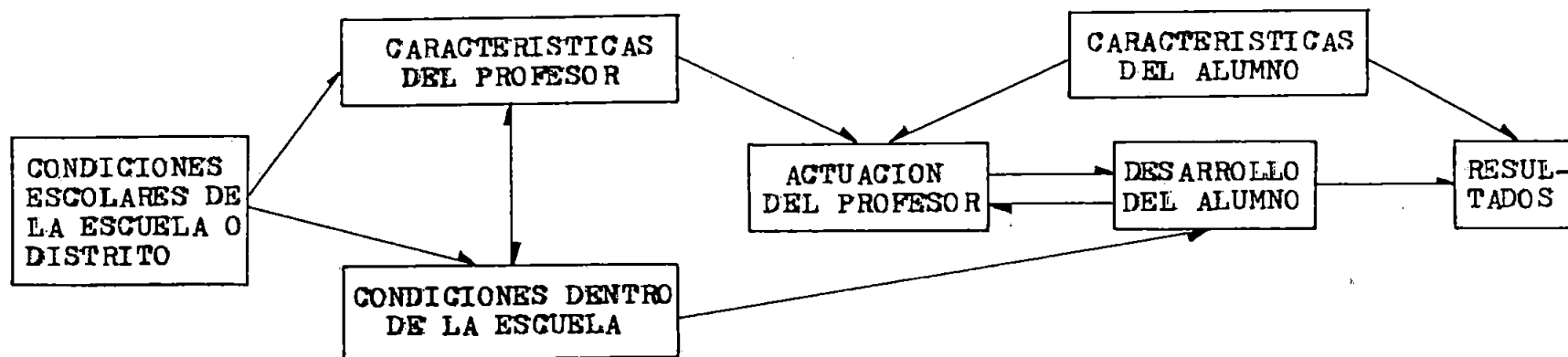
Años atrás, la mayor parte de los trabajos de investigación evaluativa se dedicaban a estudios aislados, desde *enfoques economicistas* (costos y beneficios de un bien público, financiamiento), otros que hacen más énfasis *en el papel cultural y de equidad* (es el caso del enfoque de la UNESCO); también existen opciones intermedias que ponen bastante énfasis en la

---

<sup>11</sup> Presentado por Juan García L (EDIS) en: "Los Alumnos y Alumnas ante su Exito o Fracaso". Pág 56-57

GRAFICO No. 2

MODELO DE CENTRA Y POTTER



necesidad de encarar la Reforma Educativa en el *contexto de las reformas estructurales* (B.M., B.I.D.).

De hecho, en los últimos tiempos la necesidad de extender cada vez más las fronteras del conocimiento desde un *enfoque integral* ha llevado a los estudiosos a emprender una vigorosa prédica en favor del desarrollo de **Estructuras teoricas o modelos** que en los distintos campos de la ciencia, a los que se adscribe el presente trabajo, guíen e integren la labor de investigación.

El término "modelo" (paradigma), de considerable difusión, se lo utiliza en medida asombrosa. Los **modelos** son estructuras simplificadas o conocidas que se emplean para investigar la naturaleza de los fenómenos y explicarlos. Aunque sostienen que **modelo y teoria** son la misma cosa, otros consideran que si bien ambos son *esquemas conceptuales* que explican las relaciones existentes entre las variables en consideración, existen marcadas diferencias. Los **modelos** son de naturaleza analógica ("esto es igual a aquello") y, en consecuencia, pueden tolerar algunos hechos que no coinciden del todo con el fenómeno real.

Una **teoria**, en cambio, se propone *describir hechos y relaciones* que efectivamente existen, y cualquier suceso no compatible con ella lo invalida.

En síntesis, algunos científicos piensan que los **modelos** deben evaluarse según *su utilidad* y las **teorías** según *su veracidad*; los modelos no son teorías sino instrumentos que se usan como base para una construcción teórica formal y

rigurosa<sup>12</sup>.

## 5.2. EL MODELO PROPUESTO

Reiterando que un **modelo** es la conceptualización de un grupo de fenómenos, elaborado mediante un principio racional, cuyo propósito final es suministrar los términos y relaciones -las proposiciones- de un sistema formal que, una vez validado, se convierte en **teoría**; entonces, un modelo científico es un modelo *para los fenómenos*, destinado a representar su estructura o conducta.

Se emplea, entonces, un **modelo** como teoría a partir de la formulación de **hipótesis** acerca de las relaciones existentes entre las construcciones de variables que hacen a la **eficiencia del docente** y el mundo empírico. El **modelo** que se presenta, como "Modelo Teórico" está estructurado por las variables que se pueden estudiar, no será ni verdadero ni falso, será tan solo un "instrumento teórico" que procura explicar el proceso que se trata. (GRAFICO 3)

---

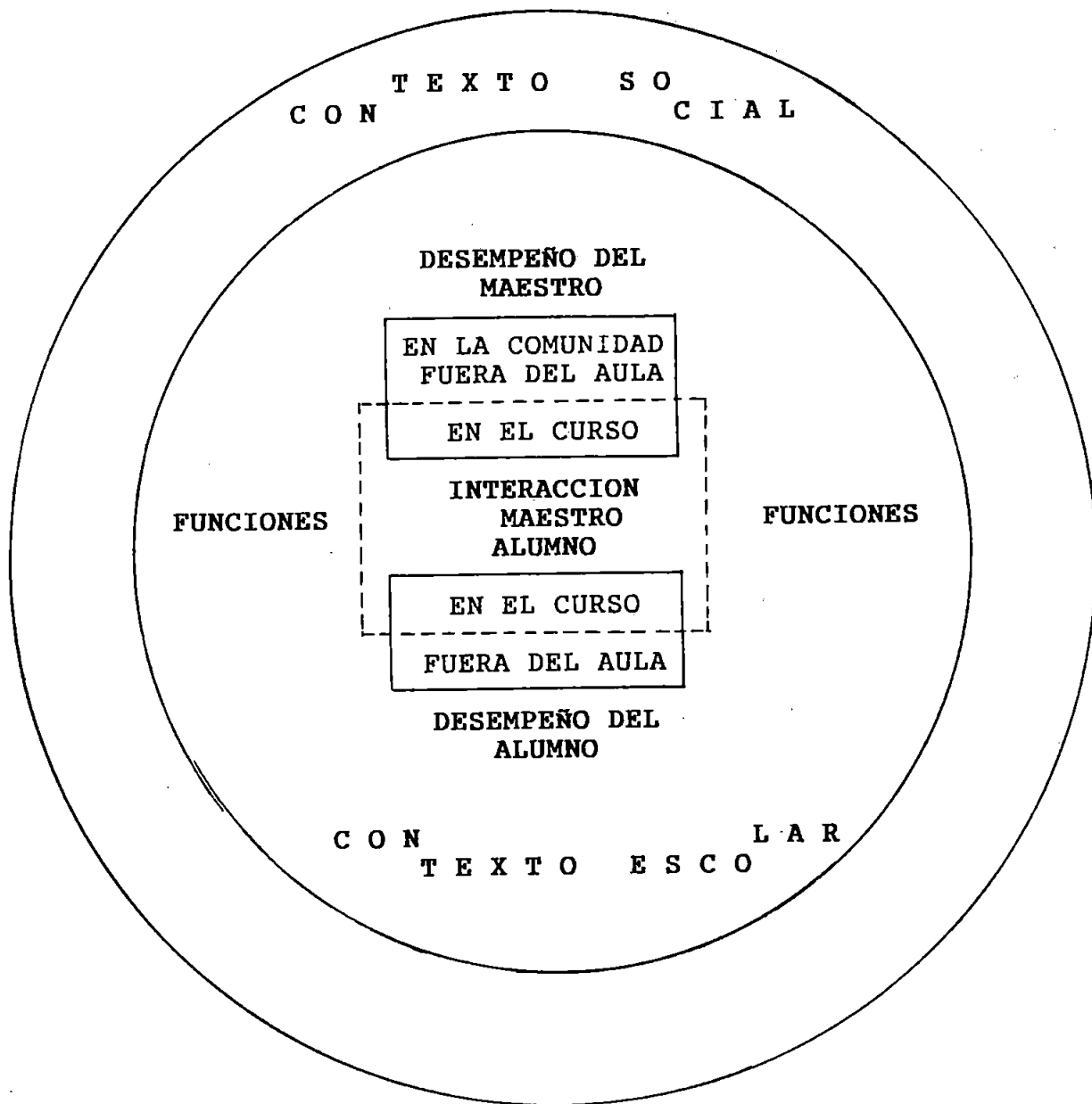
<sup>12</sup> VAN DALEN y Meyer: "Manual de Técnica de investigación Educativa", págs. 75-77.



MODELO DE INTERACCION DE FACTORES

GRAFICO No. 3

VARIABLES DE DESEMPEÑO O "FUNCIONES"



## CAPÍTULO III

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

\*\*\*\*\*

## **1. FORMULACION DE HIPOTESIS**

Como se ha analizado anteriormente, la evaluación de la EFICIENCIA DEL DOCENTE es un proceso bastante complejo y que, para ello, es necesario realizar una medición simultánea de diversas variables.

Para poder explicar este fenómeno se formula las siguientes hipótesis:

### **1.1. HIPOTESIS GENERAL:**

**"La eficiencia del docente depende no solamente de él mismo (variables internas), sino también de los alumnos, de las condiciones y circunstancias en que se halla (Variables Externas)".**

### **1.2. DEFINICION CONCEPTUAL DE LA VARIABLE "EFICIENCIA DOCENTE"**

"La eficiencia del docente es la manifestación de cambios en el comportamiento de los alumnos en función a los objetivos propuestos y los insumos invertidos, con un estándar de

desempeño o medida de comparación"<sup>13</sup>

### **1.3. HIPOTESIS ESPECIFICAS:**

**H1 "Las opiniones y actitudes del maestro hacia la "docencia como carrera" constituyen fuentes de prediccion para determinar la eficiencia docente"**

**H2 "El nivel de participacion del maestro en reuniones de docentes y padres de familia constituye un factor contingente para determinar la eficiencia docente"**

**H3. "El tipo de funciones que cumple el maestro en el aula son manifestaciones explicitas de la eficiencia de docente"**

**H4 "La concepcion didactica que tiene el maestro sobre el "error escolar" constituye factor determinante para la eficiencia docente"**

**H5 "Las funciones de facilitacion del aprendizaje que cumple en el aula constituyen factores importantes para determinar la eficiencia docente"**

En consideración a la complejidad del trabajo, se han empleado las "HIPOTESIS ESPECIFICAS" como "HIPOTESIS OPERATIVAS" ya que en atención a las variables que la

---

<sup>13</sup> MERANI, A.: "Diccionario de Pedagogía", pág. 58.

sustentan se elaboraron los instrumentos y procedimientos para la recolección de datos que constituyen el "sustento empírico" de la presente tesis.

## 2. UNIDADES DE ANALISIS

En el trabajo de campo, las variables internas y las variables externas que determinan la eficiencia docente se convirtieron, metodológicamente, en objeto de estudio; fueron los puntos de entrada de la investigación, los campos prácticos a estudiar. Como todo objeto de estudio, están compuestos por una estructura de "unidades de análisis" que son las siguientes:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
A. VARIABLES DEL MAESTRO:	PERSONALIDAD:	Actitudes, intereses, habilidades, funciones, estilo de comportamiento
	FORMACION:	Práctica docente, experiencia, estilo cognitivo.
B. VARIABLES CONTINGENTES:	AMBIENTALES:	Ubicación de la escuela, infraestructura.,

organización,  
administración  
implementación  
de equipos y  
materiales, factor  
socioeconómico

DE ALUMNOS: Estilo cognitivo.

C. VARIABLES DE DESEMPEÑO: FUERA DEL AULA: Integración en la  
comunidad, en  
actividades extra  
y co-curriculares.

DENTRO DEL AULA: Interacción  
maestro-alumno,  
clima dentro del  
aula.

D. VARIABLES DE RENDIMIENTO: CAMBIOS EN EL  
ALUMNO En las diversas  
asignaturas, en  
las habilidades  
sociales, en la  
apreciación de los  
valores, en  
actitudes, juicios.

---

CAPÍTULO IV

**METODOLOGÍA**

\*\*\*\*\*

## 1. TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACION

Después de revisar los antecedentes inmediatos y delimitar los objetivos e hipótesis se precisa determinar el *tipo de estudio, diseño, metodología y muestreo*. El tipo de investigación que se ha empleado y adecuado a este estudio es el descriptivo<sup>14</sup>, porque se busca describir, clarificar y facilitar la comprensión de la "eficiencia del docente" en el entorno escolar.

El diseño<sup>15</sup> o estrategia que se ha elegido y adoptado es el "transeccional o transversal descriptivo", en relación al tipo de estudio, los objetivos y las hipótesis formuladas, además el propósito es describir la problemática del análisis de la eficiencia docente.

La "eficiencia del docente" se convierte en variable dependiente en este estudio en la medida en que las diversas funciones que desarrolla el maestro vienen condicionadas

---

<sup>14</sup> Según HERNANDEZ SAMPIERI, R. "los estudios descriptivos pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean rudimentarias." en "Metodología de la Investigación", pág. 62.

<sup>15</sup> Según HERNANDEZ SAMPIERI, R. "el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación (Christensen 1980)", en "Metodología de la Investigación", pág. 108.



también por sus características personales, profesionales e, incluso, de "estilo de trabajo". Es por eso que se da al siguiente diseño un *carácter interactivo entre las variables*, tal como ocurre en la realidad. Porque la realidad no es única ni lineal, sino diversa, ya que si bien se podría llegar a establecer cierto grado de correspondencia entre fenómenos, no permite establecer una relación causal.

Las principales fuentes de obtención de información son los profesores y su interacción con los alumnos dentro del aula, así como sus relaciones con el resto de la comunidad educativa en el contexto escolar. Aunque inicialmente se pensó en los padres para captar la *significación social* de la "eficiencia del docente", no se implementó por limitaciones temporales y carencia de medios.

## 2. ENFOQUES METODOLOGICOS

La búsqueda de los factores determinantes para la eficiencia del trabajo docente va aparejada con el rendimiento escolar y ha sido una constante en la investigación educativa, con especial interés desde que el denominado *fracaso escolar* traspasó el espacio individual e incluso escolar para tener grandes repercusiones en el plano social y político. Son muchos los intentos que han realizado las distintas ciencias humanas (psicología, sociología, pedagogía), sin embargo sólo nos han ofrecido panorámicas reducidas con el aporte de sus propias conclusiones.

En un primer momento fueron las teorías psicológicas las que buscaban las explicaciones a la eficiencia docente y

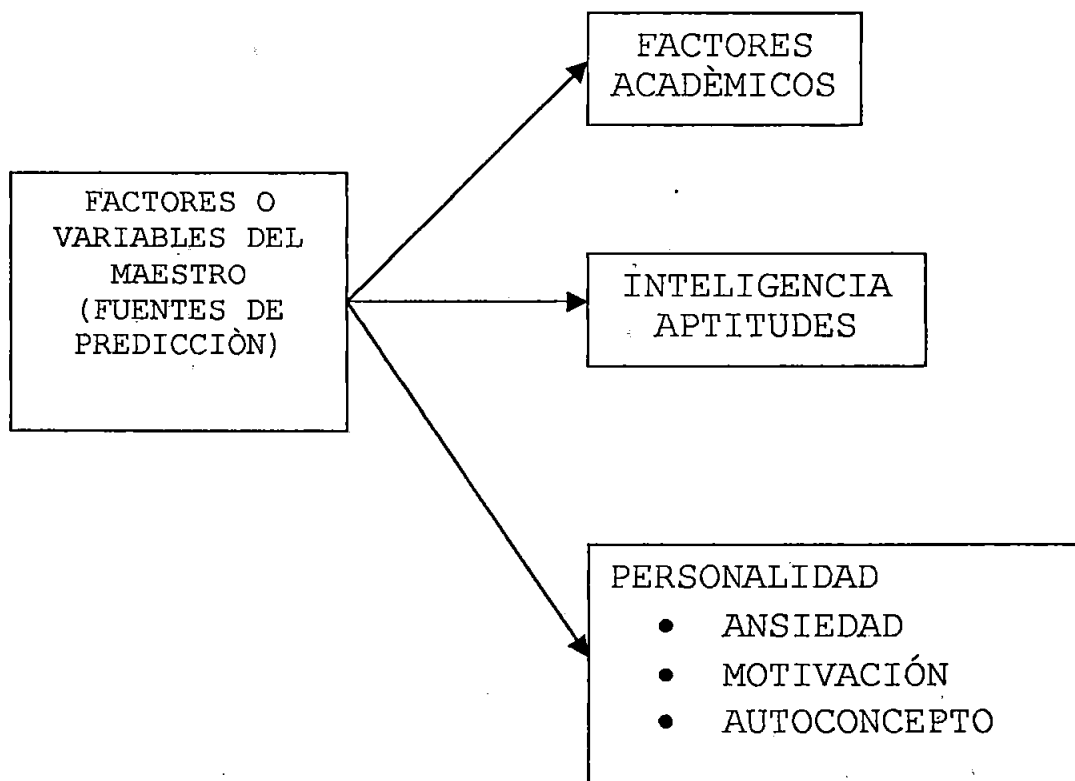
rendimiento del alumno en ellos mismos. En principio se buscó en las dimensiones más *estáticas* del individuo (inteligencia y aptitudes), para adelante situar el énfasis del éxito/fracaso en las denominadas dimensiones *dinámicas* (personalidad, interés, motivación).

El desarrollo de la sociología en el campo educativo hizo que desde ésta se buscaran explicaciones al rendimiento de los alumnos yendo más allá de las responsabilidades del maestro, donde el centro de gravedad se desplazaba desde el alumno a los factores ambientales como elemento importante en el progreso de los alumnos. También aquí aparece, en un primer momento, un enfoque más estático donde se considera como variable determinante el nivel socio-económico y cultural de la familia, posteriormente se toma en cuenta una serie de dimensiones más dinámicas donde se incluyen las actitudes familiares, las interacciones sociales, y en general el ambiente que rodea al niño como variables que pueden determinar el progreso de los alumnos.

Desde las ciencias de la educación también se ha venido analizando todo lo que ocurre dentro de los centros educativos, como determinante del quehacer de maestros y alumnos. Los elementos estructurales (condiciones materiales, espacio, titulación y experiencia del maestro) considerados en principio fueron repudiados, pasando a realizar otro análisis donde las relaciones docente-alumno dentro del curso (clima de aula) y de las que se dan en el centro escolar (clima institucional) parecen tener una mayor relación en la eficiencia del maestro y en el éxito de los alumnos.

## 2.1. FACTORES PERSONALES DEL DOCENTE<sup>16</sup>

### GRAFICO 4



Bajo el nombre de factores personales que influyen en el rendimiento del docente, se revisó aquellas variables que forman

<sup>16</sup> Se asume las recomendaciones manifiestas en la Ley de Reforma Educativa para el uso no sexista de la lengua. En adelante donde se menciona "profesor" debe interpretarse como "profesor" y "profesora", donde dicen "alumno": "alumno o alumna", y donde dice "padre": padres y madres.

parte del bagaje con que el propio maestro hace frente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En consideración a que se han tratado los factores personales por separado, para una mejor comprensión parece conveniente resaltar dos aspectos importantes, en primer lugar que estos factores no inciden por separado sobre el rendimiento docente, sino dentro de un modelo interactivo donde una variable ejerce influencia sobre otra. Y en segundo lugar que éstas tienen su origen en diversas variables del contexto donde se desarrolla el niño dentro de la familia, en el entorno social y dentro del propio marco escolar.

#### **2.1.1. INTELIGENCIA Y APTITUDES**

Resulta complicado intentar definir la inteligencia y las aptitudes, se sabe que a lo largo de este siglo ha habido muchas interpretaciones acerca de su propia naturaleza y estructura. Hoy es conocido que ambas constituyen una serie de capacidades tanto de índole mental como psicomotor que permiten a los maestros, objeto de este estudio, realizar una serie de actividades educativas; también se sabe que éstas están abiertas a su desarrollo a lo largo de toda la carrera docente y a través de experiencias positivas de capacitación, perfeccionamiento y especialización.

#### **2.1.2. PERSONALIDAD**

Una de las primeras dificultades que se encuentran en este tema es la pregunta ¿qué es la personalidad?, pues se hallan con diversas teorías que aproximan al estudio de la misma desde vías

diferentes. Sin embargo se puede rescatar tres formas de aproximar el estudio de la personalidad del profesor a la explicación del rendimiento escolar:

a) Una primera aproximación interpreta que determinados rasgos de la personalidad del docente influyen en los resultados del rendimiento.

b) Una segunda forma de ver el tema, aporta una visión contraria. Según ésta las experiencias de éxito-fracaso podrían modelar determinadas características de tipo emocional, que a su vez incidirían en el logro escolar.

c) Desde una tercera perspectiva, el desarrollo de la personalidad del maestro iría aparejado al de las aptitudes intelectuales, siendo esta perspectiva la que arroja mejores explicaciones del rendimiento docente.<sup>17</sup>

Sin embargo, es importante analizar otras variables que en últimos estudios aparecen relacionados con la explicación éxito-fracaso del trabajo docente como son la motivación y el autoconcepto.

---

<sup>17</sup> GARCIA, Juan L.: "El Rendimiento Escolar", pág. 46.

## - LA MOTIVACION

Dentro de las variables facilitadoras de la eficiencia del docente, e implícitamente del rendimiento escolar, se destaca como una de las más importantes la motivación o potencial para el rendimiento. Efectivamente para que pueda surtir efecto un proceso de enseñanza-aprendizaje se necesita contar con la participación activa del sujeto que facilita el aprendizaje y los beneficiarios de este proceso. Dada la multidimensionalidad de este análisis y la baja fiabilidad de los instrumentos para su medición, sólo se puede resaltar su enorme interés en el estudio predictivo de la eficiencia docente.

## - EL AUTOCONCEPTO

Desde siempre, el hombre ha pretendido alcanzar la capacidad de autodefinirse. Se podría definir el autoconcepto como un conjunto de percepciones, creencias que el maestro mantiene sobre sí mismo (cualidades, capacidades, valores, límites, posibilidades, etc.) e indica en qué medida cree en sí mismo, que es capaz y valioso. El autoconcepto surge de la interrelación de tres puntos de vista para analizar al docente:

- AUTOIMAGEN: visión que el profesor tiene de sí en un momento dado.
- IMAGEN SOCIAL: lo que el docente cree que los demás piensan de él.
- IMAGEN IDEAL: cómo le gustaría ser en un plano ideal.

El autoconcepto como dimensión de la personalidad es un constructo<sup>18</sup>, con varios factores específicos, que el individuo mantiene de si mismo .

### 2.1.3. ENFOQUE COGNITIVO DEL APRENDIZAJE

El proceso de formación profesional docente así como la experiencia que el docente ha adquirido se pueden poner de manifiesto en lo que se puede denominar "Enfoque Cognitivo del Aprendizaje", que se presenta más concretamente:

- \* *en los estilos cognitivos,*
- \* *en la innovación educativa centrada en el alumno,*
- \* *en el pensamiento implícito de los profesores,*
- \* *en la metodología heurística, y*
- *en la reflexión filosófica y psicológica sobre la naturaleza del aprendizaje humano.*

---

<sup>18</sup> Constructo sinónimo de "estructura mentales", en "Diccionario de Pedagogía" de Merani A., pág. 32.

En un plano práctico, los mencionados paradigmas pueden constituirse en fuentes teóricas de un problema de "muy delicado tratamiento" al que asume el docente, como es el enfoque didáctico del "error", o sea, del tratamiento didáctico de los errores que comete el alumno asumiéndolo como estrategia de innovación, de tal manera que el tema del error puede ser considerado como el cruce teórico-operativo de la metodología heurística<sup>19</sup>, de los estilos cognitivos y de aprendizaje, como estrategia de cambio de un *planteamiento conductual* a un *enfoque cognitivo*, del pensamiento implícito del profesor en torno al error, e incluso, del complejo tema de la evaluación. Se va a desarrollar los aspectos referentes a la "Metodología Heurística" y los "Estilos Cognitivos", por cuanto los restantes son tratados de una u otra manera en anteriores capítulos.

#### a) LA METODOLOGIA HEURISTICA DEL APRENDIZAJE

En este marco, se incorpora al error como un elemento constructivo del aprendizaje, sin la significación sancionadora, ni "culpógena" de otras concepciones, sino que debe convertirse en instrumento de "reflexión" y revisión de los procesos seguidos tanto por el profesor como el alumno en la

---

<sup>19</sup> El método heurístico está basado en el *diálogo* para la demostración de tesis-antítesis; se provoca a partir del planteamiento de un problema con la *participación activa* y directa del estudiante. Se lo conoce también como *conversación heurística*.



planificación y ejecución de sus proyectos. *La noción de fracaso no debe existir como tal. La falta de éxito debe ser percibida por ambos como una etapa hacia la elaboración más completa de sus procedimientos que estén más en conformidad con su pensamiento.*

Lo que se llamaría "Filosofía de Aceptación del Error", llega a constituir una metodología heurística tomando como elemento inseparable del tanteo o aprendizaje por descubrimiento, mediante el cual el profesor procura que el alumno no sólo aprenda, sino que haga suyo todo un conjunto de conocimientos que tradicionalmente se vienen transmitiendo como contenidos culturales a aprender. La heurística permite al sujeto desarrollar estrategias cognitivas superiores, es decir, la forma creativa, exploradora, indagadora como se adquieren llega a tener tanta o más importancia formativa que la adquisición de conocimientos.

#### **b) EL ESTUDIO DE LOS "ESTILOS COGNITIVOS"**

Ha adquirido un renovado interés en nuestros días la demanda de una enseñanza diferenciada y adaptativa: una enseñanza que parta de las *características del sujeto* que tenga en cuenta el estilo cognitivo no sólo del alumno sino también del profesor. El estilo cognitivo es aquel modo prevalente que tienen los sujetos para percibir, procesar información, pensar, aprender o actuar en base a determinadas estrategias de funcionamiento mental.

El estilo es como el "timbre cognitivo" de un individuo, de igual manera que una persona se distingue por el timbre de voz,

tiene una peculiar forma de enfrentarse a la información y organizarla en el momento de aprender, por lo tanto la tipología de los Estilos Cognitivos es heterogénea.

#### 2.1.4. EL ESTILO DOCENTE

Saturnino De la Torre<sup>20</sup> define cuatro estilos o modos prevalentes de comportamiento docente: analítico vs. globalizador y tradicional vs. innovador, como escalas extremas de comprobación y sinceridad hacia una tendencia regresiva y/o permisiva.

Estas significaciones tienen un papel decisivo no sólo en la construcción de la realidad profesional sino en la acción, los llama Actos de Significado.

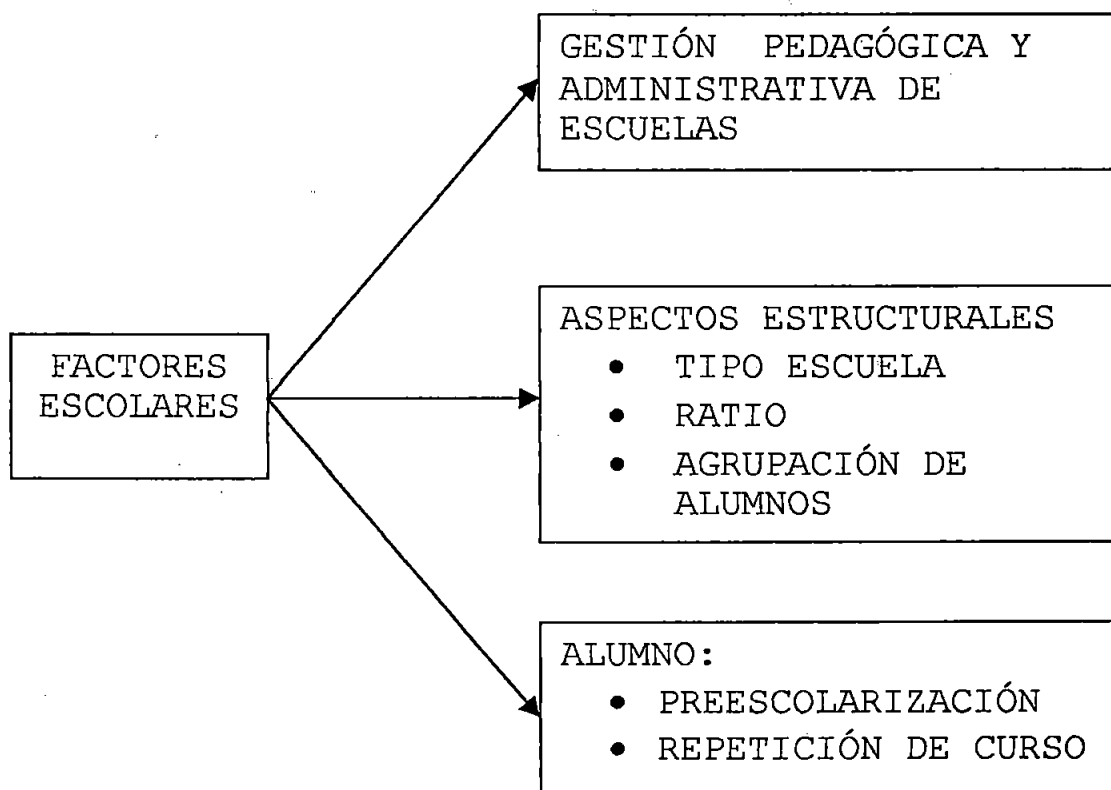
Se debe entender que la acción no es simple ejecución mecánica, sino que va cargada de significados personales y contextuales. Cuando un grupo de profesores valoran la "programación" o la "planificación" mucho más que la "justificación" de su actividad docente, orienta sobre cuál puede ser su "conducta habitual" y qué criterios subyacen a ella, en tal virtud, el hecho de optar por unos u otros significados han servido para hacer "inferencias" no sólo de la conducta externa que manifiestan los docentes, sino también de los componentes cognitivos y móviles de la acción.

---

<sup>20</sup> DE LA TORRE, De la Torre Saturnino: "Aprender de los Errores", Editorial Escuela Española, 1993, págs. 201-202

## 2.2. FACTORES ESCOLARES

GRAFICO 5



En las últimas décadas, los aportes de la sociología han conseguido desviar la atención desde el docente -como único responsable del rendimiento escolar- hacia la familia y los contextos sociales para pasar posteriormente a resaltar todo lo que acontece en la institución escolar como co-partícipe de la responsabilidad en el éxito-fracaso de los alumnos en la satisfacción de sus Necesidades Básicas de Aprendizaje<sup>21</sup>

<sup>21</sup>"Necesidades Básicas de Aprendizaje" NEBAS, es todo

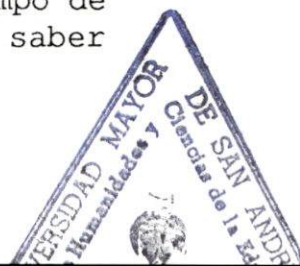
Los distintos tipos de pedagogía practicada en la escuela pueden afectar positiva o negativamente a los niveles de eficiencia del docente y al rendimiento escolar; en tal virtud, si actualmente se considera que los centros educativos ejercen una fuerte influencia en el proceso educativo que desarrolla el profesor, es necesario plantear la pregunta ¿qué tipo de factores relativos a la institución escolar pueden determinar su rendimiento?

Desde este punto de vista que se ha tomado en esta investigación, se han revisado una serie de factores que hacen referencia a tres ejes de influencia: por una parte se consideró la propia *escuela*, su estructura, ubicación, organización, administración, etc. pueden ser determinantes en ciertos procesos educativos. Por otra parte, el propio *profesor*: el tipo de metodología que utilice, su formación, las relaciones que establezca en el aula y fuera de ella pueden resultar también determinantes. Y por último el propio *alumno*, desde la perspectiva de lo que se podría denominar su historial escolar, sus "disposiciones de aprendizaje"<sup>22</sup> también puede influir en su

---

aquello que los niños requieren aprender para estar mejor preparados y hacer frente a sus respectivas necesidades básicas": Rosa María Torres en revista "El Maestro", junio 1996, pág. 7.

<sup>22</sup> Por "disposiciones de aprendizaje" se entiende las capacidades y competencias que poseen los niños al comenzar determinadas tareas de aprendizaje. Los términos "capacidad" y "competencia" no se refieren aquí a las características cognitivas o culturales que les son atribuidas a los niños; como por ejemplo "fulanito es bueno para las matemáticas", o "a los niños del campo no les interesa aprender a leer". Por "capacidad" se entiende el "saber hacer" que un niño ha logrado como producto de su aprendizaje en cualquier campo de actividad, ya sea en el conocimiento escolar o en el saber



propio rendimiento estudiantil.

### 2.2.1. ALGUNOS ASPECTOS ESTRUCTURALES DE LAS ESCUELAS

Para este trabajo ha sido importante considerar la agrupación de una serie de elementos estáticos de la escuela (administración o gestión escolar, iluminación de las aulas, calidad del personal docente, cantidad de libros en biblioteca, relación profesor/alumno, etc.); particularmente se resaltan tres de los aspectos que en estos momentos se toman más en consideración en los ámbitos educativos: la relación (cuantitativa) o ratio profesor/alumno, la agrupación de alumnos y el tipo de escuela.

#### - LA RATIO PROFESOR-ALUMNO

Esta variable pedagógica hace referencia a la relación numérica entre el profesor y el número de alumnos existente en el grupo de curso de referencia. ¿Cuál es el tamaño óptimo de un grupo-clase?, ¿hasta dónde la cantidad es significativamente relevante en la eficiencia docente?

Innegablemente se puede sostener una situación: cuanto más aumente o disminuya el tamaño de los grupos escolares se producirán ciertos efectos u otros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal manera que al aumentar el tamaño de los

---

cotidiano. Y se llama "competencia" al saber emplear ese saber hacer en la ejecución de una tarea; así por ejemplo, saber leer es una capacidad y usar la lectura para aprender geografía es una competencia.

cursos la posibilidad del docente para lograr mayor participación y de obtener desarrollos individuales decrece. También es posible que la disminución de alumnos produce mejores resultados, sobre todo en los primeros cursos de la escolaridad, y en las áreas de lenguaje y matemática.

Tanto por las sugerencias de la Reforma Educativa como las experiencias sacadas de la propia realidad de nuestro medio, se ha considerado que la mejor forma de trabajo dentro del grupo-clase podría ser la resultante de formar *grupos de aprendizaje* compuesto por 5 a 7 alumnos de manera que se facilite las relaciones interpersonales, logre la participación, y obtenga un trabajo exitoso al maestro.

#### - LA AGRUPACION DE ALUMNOS

Formar grupos con los alumnos de un mismo curso ha sido siempre un problema a resolver por el profesor y la organización escolar, pues del propio criterio que se utilice para distribuir a los alumnos tendremos un modelo u otro de escuela. Surge entonces el debate que siempre se ha polarizado entre organizar a los alumnos en *grupos homogéneos o grupos heterogéneos* respecto a los criterios tales como las aptitudes, nivel de instrucción, nivel de maduración, edad cronológica, preescolarización, repetición de curso, etc.

Una u otra opción han recibido críticas y adhesiones, pero es posible inclinarse por considerar las *agrupaciones flexibles en función de las características de la actividad a realizar*, como fórmula adecuada para distribuir a los alumnos en los cursos, lo

que en la actualidad se conoce como "grupos de nivel"<sup>23</sup>

### - EL TIPO DE ESCUELA

Diversos estudios han considerado que el tipo de centro educativo provoca diferencias en la eficiencia docente y el rendimiento de los escolares; tradicionalmente, en nuestro medio, se han estudiado como *tipos de escuelas* las variables: fiscal-particular, urbano-suburbano, religiosos-seglares, y el tamaño de la escuela. Los establecimientos privados religiosos parecen ser las instancias institucionales donde mejores logros puede obtener el docente, seguidos de los privados seglares y de las escuelas fiscales "del centro". Las peores condiciones para el docente se presentan en los centros nocturnos ubicados en "áreas suburbanas".

---

<sup>23</sup> Estos son grupos de niños que poseen disposiciones de aprendizaje "similares" (no iguales); es decir, son niños que dadas sus capacidades y competencias pueden trabajar juntos en el desarrollo de sus actividades de aprendizaje.

Los anteriores supuestos deben ser matizados asociando a otros rasgos de tipo *sociocultural*; así la asistencia a las escuelas fiscales se asocia a la pertenencia de los mismos a los niveles socioeconómicos y culturales más bajos o limitados. Asimismo, las escuelas ubicadas en zonas centrales del área urbana presentan dotaciones (infraestructura, espacio<sup>24</sup> y equipamiento) superiores a la de los centros suburbanos, por lo que las peores condiciones pueden incidir en forma negativa en el rendimiento docente.

### 2.2.2. LA GESTION ADMINISTRATIVA DE LAS ESCUELAS

Quizás sea la variable *gestión de las escuelas* y la consiguiente eficiencia en la dirección de las mismas, una de las variables que menos ha estado en relación con el éxito o fracaso del trabajo docente.

Se ha podido determinar cómo las escuelas con un mayor rendimiento de los alumnos se caracterizan por una especial dedicación a las tareas propias de la Dirección de las escuelas, como ser: trabajo en equipo, alto liderazgo por parte del Director y equipo consultivo, planificación y programación de las actividades docentes, adecuado nivel de participación en la toma de decisiones, buen clima de relaciones que procure participación, libertad y autoridad con todos los miembros de la

---

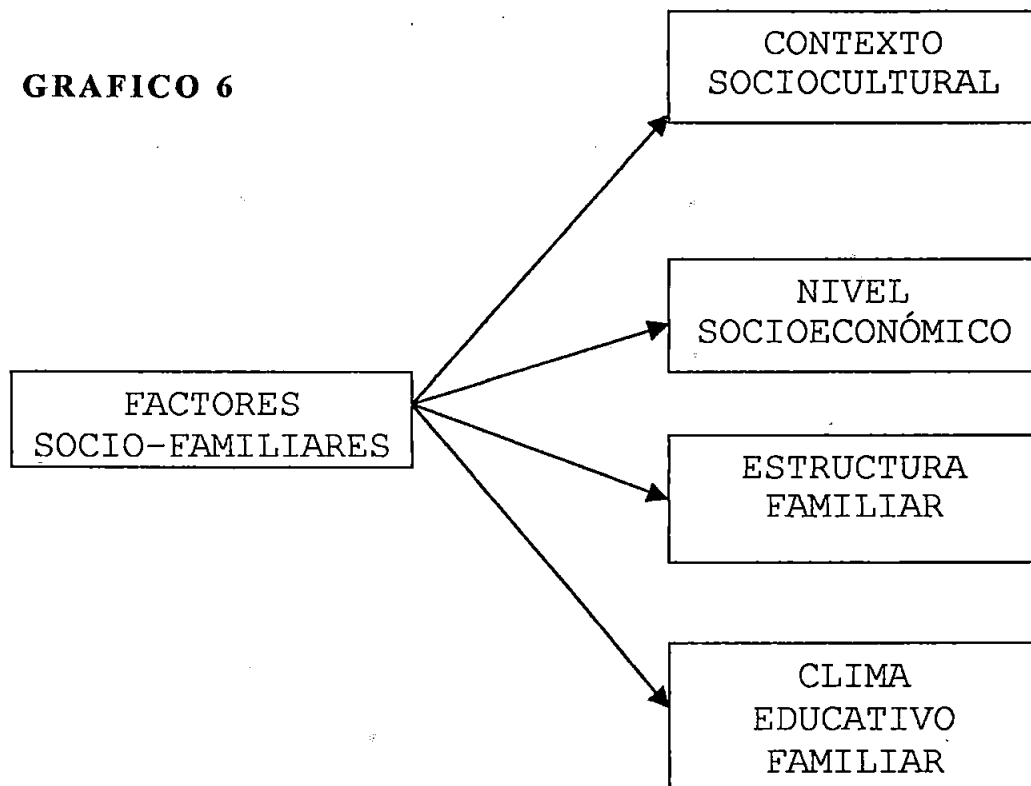
<sup>24</sup> Este factor es muy importante para la conformación de los "rincones de aprendizaje" que son espacios donde los materiales educativos y el trabajo están organizados en función de las necesidades de aprendizaje de los niños, de las distintas áreas de conocimiento, de los proyectos educativos y de las actividades.



comunidad educativa.

### 2.3. FACTORES FAMILIARES

GRAFICO 6



Dentro de las variables de tipo social, las derivadas de la familia son las que más han acaparado la atención del análisis realizado sobre el rendimiento escolar y la eficiencia del docente. Se pueden mantener dos tendencias observables al analizar el ambiente familiar: una que es considerada como algo estático, estructural, donde se incluiría el *nivel socioeconómico y cultural* y otra dimensión más dinámica donde se encuentra el *clima educativo familiar*.

### 2.3.1. ESTRUCTURA FAMILIAR

Como concepto de "estructura familiar" se suele incluir de manera más usual la cantidad total de hijos en la familia, el orden de nacimiento que ocupa cada hijo, y el intervalo comprendido entre el nacimiento de dos hijos.

Comúnmente se sostiene que el "tamaño familiar" está relacionado inversamente con el nivel intelectual, de tal manera que a mayor número de hermanos se da también una proporción mayor de fracasos. Otro tanto pasaría con el "orden de nacimiento", donde el mayor fracaso escolar se manifiesta en familias donde el intervalo de nacimientos de los hijos es muy pequeño; pero un caso especial representa las posibilidades de los "hijos únicos" que, en criterios contrapuestos, parecen manifestar un mayor rendimiento escolar.

### 2.3.2. NIVEL SOCIOECONOMICO

Desde diferentes estudios, así como acudiendo al conocimiento empírico, se puede llegar a la conclusión que el "medio familiar" en que nace un individuo determina unas características económicas y culturales que limitarán o favorecerán el desarrollo personal y educativo del niño. Los niños económicamente desfavorecidos, pero que no manifiestan problemas en las actividades motoras, tienen muchas limitaciones en cuanto a sus capacidades intelectuales y, particularmente, respecto al pensamiento abstracto, siendo su ritmo de trabajo más lento así como un bajo nivel de concentración para realizar tareas escolares prolongadas.

Desde las perspectiva psicolingüística también existe otra

explicación: los padres con niveles socioeconómicos más bajos pasan *menos tiempo en interacción verbal* con sus hijos, a la vez que también difieren en la manera de interactuar verbalmente, lo que lleva aparejado un déficit para enfrentarse a tareas escolares donde la comunicación verbal ocupa un lugar preponderante.

Sin embargo, un problema de fondo es el de la conceptualización de "clase social", que puede ser definido con diferentes matices, siendo en la mayoría de los criterios el considerar el *nivel ocupacional del padre* y el *nivel educativo del padre y de la madre*, los indicadores más utilizados.

#### 2.3.4. EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Parece demostrado que el ambiente cultural que ofrecen los padres a sus hijos ejerce una poderosa influencia en el proceso de desarrollo de la personalidad, de la inteligencia y de la socialización. La privación de los estímulos necesarios que permitan el desarrollo del niño, ocasionan carencias que afectan gravemente su futuro social y personal, influyendo, igualmente, de manera negativa en la eficiencia del trabajo docente. Como indicadores del ambiente sociocultural, se suele incluir el *nivel de estudios de los padres, los medios culturales con que cuenta el alumno y la riqueza del medio lingüístico*, aspectos que van estrechamente relacionados al nivel socioeconómico que ya han sido referidos.

Entre los elementos más deficitarios, en un ambiente cultural bajo, es muy importante la influencia del *lenguaje*, ya que las limitaciones en cuanto a riqueza de expresiones y vocabulario, pueden producir retrasos significativos en el medio escolar.

### 2.3.4. CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR

Tal vez es muy importante considerar que más allá de los factores referidos al nivel cultural, o económico, o lingüístico de la familia como capaces de influir decisivamente en el rendimiento escolar, sería más bien el clima educativo o actitudes pedagógicas que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos los que promuevan actitudes positivas o negativas ante la propia escuela, la cultura y la educación en general.

Quizás se podría pensar que el *origen social* puede crear limitaciones en los padres, ya que no teniendo suficiente formación, difícilmente podrían intervenir con pleno conocimiento de lo que deben hacer; pero no es menos cierto que padres y madres de medios humildes han hecho esfuerzos muy considerables para situarse en condiciones de poder ayudar a sus hijos.

### 3. CARACTERIZACION DEL DISTRITO ESCOLAR DE COTAHUMA

Esta investigación ha estado enmarcada en un contexto real de desarrollo de la actividad docente, es importante describir el escenario socioeconómico y cultural del Distrito de Cotahuma ubicado en la parte noroeste de nuestra ciudad de La Paz con el objetivo principal de identificar el estado de situación en cuanto a población, servicios básicos, economía, educación, grados y modalidades de organización social y vecinal.

El criterio metodológico de identificación es el de las

"Necesidades Básicas Insatisfechas"<sup>25</sup>, o sea, el análisis de indicadores supone la comparación de condiciones de vida de los hogares en relación a un conjunto de normas que marcan niveles mínimos del cual se consideran insatisfechas algunas necesidades básicas, estas variables son interpretadas por indicadores sociodemográficos y económicos que permiten caracterizar el área donde se inserta el presente estudio.

---

<sup>25</sup> El término "Necesidades Básicas" comenzó a emplearse por la constatación del enorme deterioro del bienestar social de los países pobres. El problema consistió en como definir y medir la pobreza, para ello se idearon tres métodos: el **primero**, por la TASA DE INCIDENCIA, T.I., que es igual a la sumatoria de los pobres dividido por el número total de la población. El **segundo**, por el método de las NECESIDADES BASICAS INSATISFECHAS (NO SATISFECHAS), N.B.I., que en función del criterio de Max Neff ("Desarrollo a Escala Humana") pueden ser disgregadas en función de dos criterios: según CRITERIOS EXISTENCIALES (ser, tener, hacer y estar), y según CATEGORIAS AXIOLOGICAS (subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad). Finalmente, por el método de la LINEA DE POBREZA, L.P. , que consiste en calcular el ingreso mínimo o la línea de pobreza en la cual todas las necesidades básicas son satisfechas.

## DISTRITO COTAHUMA: POBLACION POR ZONAS Y SEXO

CUADRO No. 1

PRIMERO		SUBDISTRITO No. 3					
Z O N A S		VARONES (%)		MUJERES (%)		TOTAL (%)	
1.	SOPOCAHI ALTO	4810	46	5623	54	10433	100
2.	SOPOCAHI BAJO	8756	42	11846	58	20602	100
3.	KANTUTANI	3306	45	4084	55	7390	100
T O T A L :		16872	44	21553	56	38425	100
SEGUNDO		SUBDISTRITO No. 4					
4.	TEMBLADERANI	6454	48	7032	52	13486	100
5.	LAS LOMAS	1933	51	1885	49	3818	100
6.	PASANKERI	2648	51	2577	49	5225	100
7.	TEMBLADERANI SUR	2050	48	2248	52	4298	100
8.	LLOJETA ALPACOMA	1873	51	1767	49	3640	100
9.	TEMBLADERANI CENTRO	3272	47	3701	53	6973	100
T O T A L :		18230	49	19210	51	37440	100
TERCERO		SUBDISTRITO No. 5					
10.	VILLA NUEVO POTOSI	2380	48	2603	52	4983	100
11.	V.NUEVO POTOSI CENTR	5151	50	5183	50	10334	100
12.	V.N.POTOSI ALT.TACG.	1926	49	1990	51	3916	100
13.	TACAGUA CENTRAL BAJO	2792	49	2877	51	5669	100
14.	TACAGUA ALTO	4593	51	4459	49	9052	100
15.	FARO DE MURILLO	2492	51	2379	49	4873	100
16.	VILLA NUEVO POTOSI	5993	49	6137	51	12130	100
T O T A L .		25329	50	25628	50	50957	100
CUARTO		SUBDISTRITO No. 6					
17.	BELEN JUAN XXIII	3693	50	3668	50	7361	100
18.	SAN PEDRO ALTO	3916	46	4629	54	8545	100
19.	SAN PEDRO BAJO	4223	58	2990	42	7213	100
20.	BELLO HORIZONTE	4333	45	5263	55	9596	100
T O T A L :		16165	49	16550	51	32715	100
TOTAL GENERAL :		76596	48	82941	52	159537	100
%		48.01		51.99		100.00	

FUENTE: DEPTO. SERVICIO SOCIAL

ELABORACION PROPIA

**COTAHUMA:****DENSIDAD POBLACIONAL POR SUBDISTRITOS****CUADRO No 2**

<b>Subd.</b>	<b>Población</b>	<b>%</b>	<b>Superficie ( m2 )</b>	<b>%</b>	<b>DENSIDAD (hab/km2)</b>
3	38.425	24	2.809.053	17	14
4	37.440	23	12.180.437	68	3
5	50.957	33	1.509.634	8	34
6	32.715	20	1.283.131	7	25
<b>TOTAL</b>	<b>159.537</b>	<b>100</b>	<b>1.782.255</b>	<b>100</b>	<b>PROMEDIO=9</b>

**3.1. POBLACION**

Como se ha expuesto en los gráficos anteriores, el gobierno Municipal de la ciudad de La Paz, para una mejor administración y prestación de servicios, ha dividido el área perimetral en seis distritos, correspondiendo el numeral "UNO" al **Distrito de Cotahuma** cuya población total alcanzaba en la época de la realización de este trabajo, septiembre-octubre de 1998, a 159,537 habitantes, de los cuales 76,596 eran varones (48.01 %) y 82,941 mujeres (51.99 %); en este Distrito se ha determinado el área de estudio para la presente tesis.

### 3.2. ACTIVIDAD ECONOMICA

#### POBLACION ECONOMICAMENTE ACTIVA POR CATEGORIA ECONOMICA SEGUN SUBDISTRITOS (7 y más años)

CUADRO No. 3

SUB DISTR	OBRER EMPLE	COOPR RATIV	CUENT PROPI	PATRN EMPLD	PROFS INDEP	SIN ESPEC	TRABJ FAMIL	TOTAL	%
3	11445	390	2104	1305	479	2283	111	18117	47
%	63	2	12	7	3	13	0	28	
4	6909	84	4010	208	29	2331	92	13663	36
%	50	1	30	1	0	17	1	22	
5	8564	61	5832	227	22	3325	175	18206	36
%	48	0	32	1	0	18	1	28	
6	8757	252	2843	571	183	1855	89	14550	44
%	60	2	19	4	1	13	1	22	
TOTAL	35675	787	14789	2311	713	9794	467	64536	
%	55.28	1.22	22.92	3.58	1.10	15.18	0.72	100	

FUENTE: DEPTO. SOCIAL COTAHUMA

ELABORACION PROPIA

### 3.3. SERVICIOS BASICOS Y ESTRUCTURA FAMILIAR

En el SUBDISTRITO 3, un 90 % de la población cuenta con todos los servicios básicos (agua, luz, alcantarillado), el 10 % restante está constituido por asentamientos recientes y no cuenta ni con agua ni con alcantarillado. La estructura familiar



promedio está conformada por cinco miembros, tienen un ingreso económico mensual que alcanza a Bs. 1.200.

En el SUBDISTRITO 4, más del 60 % se beneficia con servicios básicos, y al 40 % le falta fundamentalmente instalación de alcantarillado; siete miembros como promedio conforman la familia. Su ingreso promedio alcanza a 500.00 Bs.

El SUBDISTRITO 5 es beneficiado con el 75 % de instalación de alcantarillado, aunque casi el 100 % accede al agua, sin embargo el 40 % tiene instalado sistemas de "estanques" construidos en cooperativa improvisadas lo que repercute en limitaciones en cuanto a la potabilidad del agua que extraen de pozos. Ocho miembros conforman la familia promedio, tienen un ingreso promedio mensual que alcanza aproximadamente a 500 Bs.

El SUBDISTRITO 6 cuenta con todos los servicios básicos, aunque tiene problemas de alumbramiento público; como promedio cinco miembros conforman la familia. La economía está sustentada en base a un ingreso promedio mensual que alcanza a 1,700 Bs.

## 3.4. EDUCACION

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS POR UBICACION, PERSONAL  
DOCENTE Y ALUMNADO

CUADRO No. 4

SUB N DIS o.	NOMBRE ESCUELAS	DIRECCION UBICACION	ZONA	T	DOCENTES			ALUM NADO
					V	M	TOT	
3	1 CRISTO REY	MENEND.PEL.	SOP.ALTO	M	2	26	28	656
4	2 4 DE JULIO	JOSE SARAV.	TEMBLADER	T	4	25	29	524
	3 C.MEDINACELI	JOSE SARAV.	TEMBLADER	M	7	23	30	586
	4 PUERTO RICO	DAVID CRESP.	TEMBLADER	M	9	27	36	818
	5 R.DOMINICANA	LUIS EGUIA	TEMBLADER	T	5	11	16	177
	6 JAPON	LUIS EGUIA	V.OBRERA	M	7	14	21	274
	7 ALT.TEMBLADR	5 DE AGOSTO	SAN JUAN	T	10	5	15	344
	8 JOSE SANTOS	AV.PRINCIP.	INCALLOJT	M	7	13	20	434
	9 LUIS ESPINAL	AV.M.Q.S.C.	VILLAPASK	M	16	19	35	580
	10 RAUL SALMON	CRISTO REY	LAS LOMAS	M	6	6	12	279
	11 SAN JOSE	CALLE 16	LLOJETA	B M	4	10	14	292
	5	12 REMBER.TAPIA	V.DE RADA	VN.POTOSI	M	15	28	43
13 FRANZ TAMAYO		V.DE RADA	VN.POTOSI	T	19	26	45	936
14 REP.CANADA		AV.BS.AIRES	VN.POTOSI	M	7	17	24	374
15 R.COSTA RICA		AV.BS.AIRES	VN.POTOSI	T	3	19	23	424
6	16 14 DE SEPTBR	PLAZA SUCRE	S.PEDRO	B T	4	25	29	445
	17 NIÑO JESUS	PLAZA SUCRE	S.PEDRO	B T	4	11	15	246
	18 REP. CUBA	PLAZA SUCRE	S.PEDRO	B M	6	24	30	523
	19 FR.TEJERINA	PLAZA SUCRE	S.PEDRO	B M	5	15	20	322
	20 ALC.ARGUEDAS	VENC.BURGOA	S.PEDRO	A M	8	12	20	305
	21 G.WASHINGTON	VENC.BURGOA	S.PEDRO	A T	3	14	17	201
T O T A L					151	370	521	9840
PORCENTAJE					29	71	100	

FUENTE: DEPTO.PLANIF.DIRECC.DISTR. ELABORACION PROPIA

NOTA. Los Planos donde se muestra la "Ubicación del Distrito de Cotahuma en Ciudad de La Paz", así como la "Ubicación de Escuelas por Distritos" se encuentran en los ANEXO 6 y ANEXO 7, respectivamente.

# CAPÍTULO V

## **FOCALIZACIÓN DEL ESTUDIO**

\*\*\*\*\*

## 1. LAS ACTITUDES DEL DOCENTE

### 1.1. ACTITUDES Y OPINIONES FRENTE A LA DOCENCIA COMO CARRERA

Los motivos sociales proporcionan energía y dirigen la conducta exactamente como lo hacen los motivos de hambre, la sed o los de tipo sexual. Sin embargo, a diferencia de los motivos fisiológicos, los sociales *son aprendidos*, e inicialmente no tienen base directa en el funcionamiento orgánico del cuerpo.

Para el docente, el deseo de progreso, su situación social, el ser miembro de una comunidad educativa y los salarios más altos son todos *motivos sociales*, y nadie pondría en duda que sirven para dar energía a nuestra conducta y dirigirla, lo mismo que hacen los motivos fisiológicos. Como correlato, la mayor parte de los psicólogos están de acuerdo en que los motivos o estímulos encuentran en las *actitudes* la predisposición o facilidad para responder de manera predeterminada. Sin embargo, no todas las *predisposiciones* son clasificadas como actitudes y es necesario ser cuidadosos para distinguirlos de otros factores motivadores internos.

### 1.1.1. FORMACION DE ACTITUDES

Apelando a Allport (1935) las actitudes se forman por lo menos en base a una de sus tres condiciones:

- a) La acumulacion e interpretacion de numerosas experiencias relacionadas entre si.

Las actitudes hacia el magisterio formadas de esta manera, por ejemplo, puede ser el resultado de haber tal experiencia en la docencia con efectos negativos en su economía que no puede aceptar a esta como "carrera"

- b) La individualizacion, diferenciación y segregación

A medida que se presentan nuevas experiencias en el proceso de la carrera docente, éstas pueden tender a formar ciertas actitudes más específicas, que, si son favorables, repercutirán en la "eficiencia del docente".

- c) Traumatismos o experiencias dramáticas

Una persona que ha "descubierto tarde" que su "vocación" no es la docencia, puede desarrollar actitudes intensamente negativas que repercutan en su "eficiencia docente".

### 1.1.2. MEDICION DE ACTITUDES Y OPINIONES: INSTRUMENTO

Habiendo descrito las características de "actitud" y "opinión", es necesario considerar que lo que se llaman

"actitudes", no son susceptibles de observación directa, sino inferidas de las expresiones verbales, escritas o de la conducta observada, se trata de construcciones hipotéticas.

Consecuentemente, las "actitudes del maestro de considerar la docencia como carrera" sólo se puede medir indirectamente mediante el uso de "Escalas" en la que se da una serie de afirmaciones, proposiciones y juicios, sobre los que el maestro ha de manifestar "acuerdo" o "desacuerdo", y a partir de ello deducir o inferir sus actitudes.

Se presenta el instrumento empleado en este trabajo de campo, elaborado en base a la escala de actitudes construida por Ruth C. Peterson, sobre el modelo de las escalas de Thurstone<sup>26</sup>, cuyo proceso de construcción contempló las siguientes etapas:

a) Se reunió 25 declaraciones que representaban diversos puntos de vista o posiciones respecto al problema; para la redacción se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Las proposiciones debieron ser **Breves** para evitar la fatiga, se procuró que cubran toda la curva de las actitudes, desde las **Muy favorables** hasta las **Muy desfavorables**.

- Se planteó formulas verbales de modo que se puedan **Aceptar** o **Rechazar** según la **Conformidad** o

---

<sup>26</sup> Mencionado en "Introducción a las Técnicas de Investigación Social" de Ezequiel Ander-Egg, pág. 149

**Disconformidad con la actitud del encuestado.**

- Se evitó las proposiciones de **doble filo o ambiguas.**

b) Una vez elaborada y transcrita en fichas la lista de proposiciones fueron entregadas a 10 directores de establecimientos educativos para que de esa lista de 25 proposiciones eliminen 5 que consideren ambiguas, intrascendentes o no entendibles y las ordenen según una escala de gradacion que vaya de un extremo desfavorable a otro extremo favorable de actitudes; pero, en procura de que la escala no se divida en sólo dos "posiciones" se pidió que las neutrales se coloquen en la parte central.

c) La ponderacion de cada una de las proposiciones alcanzó a 0.5 la mas desfavorable y la más favorable se validó con 10, siguiendo un intervalo de 0.5.

d) Finalmente, el orden de las proposiciones: **desvaforable, neutral y favorable** fue cambiado de manera que tenga una ubicación indistinta en procura de evitar la tendencia o influencia hacia el significado.

**LISTA ORIGINAL DE PROPOSICIONES ORDENADAS  
EN ESCALA DE GRADACIÓN AGRUPANDO A SIETE  
PROPOSICIONES DESFAVORABLES (DE 1 a 7), SEIS  
NEUTRALES (8 a 13) Y SIETE PROPOSICIONES  
FAVORABLES (DE 14 a 20)**

**CUADRO No. 5**

VALOR	UBIC EN ESC.	No.	P R O P O S I C I O N E S
0.5	( 4 )	1.	No existe justificación para considerar a la <b>docencia como carrera</b> .
1.0	( 7 )	2.	La <b>docencia como carrera</b> es un verdadero desastre.
1.5	( 5 )	3.	LA <b>docencia como carrera</b> tiene algunos beneficios, pero a costa de grandes esfuerzos.
2.0	( 9 )	4.	LA <b>docencia como carrera</b> es un trabajo inútil que da como resultado la autodestrucción.
2.5	(12)	5.	Las desventajas de la <b>docencia como carrera</b> son mayores que cualquier beneficio.
3.0	(17)	6.	La <b>docencia como carrera</b> exige un verdadero sacrificio por la vocación.
3.5	(19)	7.	Es de buen juicio buscar otras fuentes de trabajo para no tomar solamente la <b>docencia como carrera</b>
-----			
4.0	( 2 )	8.	Los beneficios de la <b>docencia como carrera</b> rara vez compensan los esfuerzos necesarios, aún para quien tenga mucha vocación.
4.5	(14)	9.	Las exigencias económicas o culturales deben ser resueltas sin tomar la <b>docencia como carrera</b> .
5.0	(11)	10.	Los que critican a la <b>docencia como carrera</b> tienen razón, pero algunos críticos van muy lejos en sus



			apreciaciones.
5.5	( 9)	11.	Yo nunca pienso en la <b>docencia como carrera</b> y no me interesa.
6.0	(16)	12.	La <b>docencia como carrera</b> para satisfacer la vocación es justificada, pero para cumplir con las necesidades económicas no lo es
6.5	(13)	13.	Aunque la <b>docencia como carrera</b> tiene problemas, también tiene muchos valores.
<hr/>			
7.0	( 1)	14.	Bajo ciertas condiciones la <b>docencia como carrera</b> es necesaria para tener maestros que eduquen con vocación.
7.5	(10)	15.	Los esfuerzos de tomar la <b>docencia como carrera</b> no han recibido la atención que merece por parte de las autoridades.
8.0	( 6)	16.	La <b>docencia como carrera</b> es frecuentemente el único medio de preservar la vocación hacia el magisterio.
8.5	(20)	17.	La <b>docencia como carrera</b> es la única manera de elevar el prestigio del magisterio nacional.
9.0	( 3)	18.	La <b>docencia como carrera</b> destaca las mejores cualidades de los profesores.
9.5	(18)	19.	No puede haber niñez con futuro sin la <b>docencia como carrera</b> .
10.0	(15)	20.	La <b>docencia como carrera</b> es digna y sublime.
<hr/>			

**UBICACION DE LAS PROPOSICIONES EN EL  
CUESTIONARIO EMPLEADO PARA LA ENCUESTA**

**CUADRO No. 6**

- ( ) 1. Bajo ciertas condiciones, la Docencia como carrera es necesaria para tener maestros que eduquen con vocación.
- ( ) 2. Los beneficios de la Docencia como carrera rara vez compensan los esfuerzos exigidos, aún para quien tenga mayor vocación.
- ( ) 3. Tomando la Docencia como carrera se destaca las mejores cualidades de los profesores.
- ( ) 4. No existe justificación para considerar a la Docencia como carrera.
- ( ) 5. La Docencia como carrera tiene algunos beneficios, pero a costa de grandes esfuerzos.
- ( ) 6. La Docencia como carrera es particularmente el único medio de preservar la vocación hacia el magisterio.
- ( ) 7. La Docencia como carrera es un verdadero desastre
- ( ) 8. Yo nunca pienso en la Docencia como carrera y no me interesa.
- ( ) 9. Tomar la Docencia como carrera es un trabajo inútil que da como resultado la autodestrucción.
- ( ) 10. Los esfuerzos realizados para tomar la Docencia como carrera no han recibido la atención que merece por parte de las autoridades.
- ( ) 11. Los que critican a la Docencia como carrera tienen razón, pero algunos críticos van muy lejos en sus apreciaciones.
- ( ) 12. Las desventajas de la Docencia como carrera son mayores que cualquier beneficio.

- ( ) 13. Aunque la Docencia como carrera tiene problemas, también tiene muchos valores.
- ( ) 14. Las exigencias económicas o culturales deben ser resueltas sin tomar a la Docencia como carrera.
- ( ) 15. Tomar la Docencia como carrera es digno y sublime
- ( ) 16. La Docencia como carrera para satisfacer la vocación es justificada, pero para satisfacer las necesidades económicas no lo es.
- ( ) 17. La Docencia como carrera exige un verdadero sacrificio por la vocación.
- ( ) 18. No puede haber niñez con futuro sin la Docencia como carrera.
- ( ) 19. Es de buen juicio buscar otras fuentes de trabajo para no tomar solamente la Docencia como carrera.
- ( ) 20. La Docencia como carrera es la única manera de elevar el prestigio del magisterio nacional.

---

(EL Cuestionario completo está en ANEXO 1)

## 1.2. INTEGRACION Y PARTICIPACION DEL MAESTRO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

"Puesto" al docente en una situación de "Debate Dirigido", su participación dentro del grupo que conforma la comunidad educativa puede proporcionar datos valiosos sobre la capacidad de integración. Las características del Instrumento<sup>27</sup> son las siguientes:

---

<sup>27</sup> Extractado de "La Investigación Pedagógica" de Gilbert De Landsheere, pág. 54

**ASPECTOS QUE ESTRUCTURAN LA FICHA DE OBSERVACION  
PARA EVALUAR EL NIVEL DE PARTICIPACION DEL PROFESOR  
EN REUNION DOCENTE/ASAMBLEA COMUNITARIA**

**CUADRO No. 7**

1. Demuestra solidaridad, eleva el nivel de los demás, colabora, contribuye.
2. Suaviza las tensiones, condescendiente, rie, muestra su satisfacción.
3. Manifiesta su aprobación, acepta pasivamente, comprende, participa, se conforma.
4. Formula sugerencias, imparte directivas que comprometen a la autonomía de los demás.
5. Da su opinión, juzga, analiza, expresa sus sentimientos y sus deseos.
6. Orienta, informa, aclara, corrobora.
7. Pide que se lo oriente, que se lo informe, que se repita, que se asevere.
8. Pide que los demás den su opinión, que evalúen, analicen, expresen su opinión
9. Solicita sugerencias, directivas, indicaciones acerca de la manera de actuar o participar.
10. Disiente, rechaza pasivamente, no colabora.
11. Es violento, pide colaboración, se desentiende.
12. Temperamento antagónico, disminuye a los demás, quiere imponerse.

---

(El Cuestionario completo se presenta en ANEXO 2)  
Mediante este instrumento se podrá detectar

- a. Problemas de Comunicación.
- b. Problemas de Evaluación.
- c. Problemas de Control.
- d. Problemas de Decisión.

- e. Problemas de Reducción de las Tensiones.
  - f. Problemas de Integración.
  - A. REACCIONES POSITIVAS
  - B. RESPUESTAS
  - C. PREGUNTAS
  - D. REACCIONES NEGATIVAS
- 

### **1.3. FUNCIONES QUE DESARROLLA EL DOCENTE EN EL AULA INSTRUMENTO: ESCALA PARA OBSERVACION DE LAS FUNCIONES**

Mary Hugues<sup>28</sup> establece como principio que la única forma válida de forjar instrumentos para estimar el valor pedagógico de los educadores está en saber con exactitud qué es lo que "acontece dentro del aula": ¿qué es lo que hacen en realidad los profesores? ¿cómo se desenvuelve la vida del niño dentro de la escuela ?

Aunque aún no se dispone de elementos que permitan seguir simultáneamente el comportamiento de todos los alumnos de un curso durante una clase, pero, es posible sostener que la manera de proceder del docente determine la participación de los alumnos, así como su mayor o menor libertad de acción y aún los procesos mentales que éstos desarrollan en sus tareas. Por otra parte, el comportamiento de los niños entre sí depende en gran medida de la manera que el educador los trata individualmente.

Por lo expuesto es necesario considerar las siguientes interrogantes:

---

<sup>28</sup> Op. cit.: págs. 188-190.

a) ¿Qué diferencias se perciben entre las maneras de obrar (funciones) de los maestros considerados como "buenos" y las de otros?

b) ¿Que diferencias de comportamiento se aprecian en las distintas situaciones (por ejemplo, en las diversas clases de asignaturas: lectura, estudios sociales, matemática, trabajos manuales, etc.) ?

c) ¿Cuáles son las formas de actuar del docente que parecen estimular el ejercicio de los mecanismos mentales superiores y favorecer la participación personal y la creatividad de los alumnos?

d) ¿Cuáles son las actitudes que caracterizan al docente ejemplar?

La investigadora mencionada y su equipo después de varios años de observación de una gran cantidad de maestros de los distintos grados de estudio elaboró un "Plan de Análisis" en términos de las *funciones cumplidas*. Después de diversos análisis complementarios proponen un "Paradigma de Docencia Eficiente":

---

Funciones de control .....	20 a 40%
Funciones de imposición .....	1 a 3 %
Funciones de facilitación .....	5 a 15 %
Funciones de desarrollo de contenido .....	20 a 40 %
Funciones de respuestas personales .....	8 a 20 %
Funciones de afectividad positiva .....	10 a 20 %
Funciones de afectividad negativa .....	3 a 10 %

---

**ASPECTOS CONSIDERADOS EN LA "ESCALA DE  
OBSERVACIÓN PARA ANALIZAR LAS FUNCIONES QUE  
CUMPLE EL DOCENTE"**

**CUADRO No. 8**

**1o. FUNCIONES DE CONTROL**

a) **Estructura:** el educador indica lo que el niño debe estudiar, a qué debe prestar atención.

b) **Ordena, dirige:** el profesor indica quién debe hacer tal trabajo o responder a cuál pregunta.

c) **Presenta un modelo:** explica o recuerda la manera conveniente y aceptada de realizar las cosas.

d) **Resuelve cualquier conflicto:** interviene como juez en caso de disputa entre los alumnos o entre el profesor y los alumnos.

**2o. FUNCIONES DE IMPOSICION (impone aunque la  
situación no lo exija)**

a) **Dirige, ordena personalmente:** ejemplo, el alumno necesita un lápiz, el profesor no le permite ir a tomarlo del armario, sino que se lo da él.

b) **Moraliza:** emite una opinión con sentido moralizador; ejemplo: "no deberías..."; "es fácil para tí"; "hacer eso no te llevaría mucho tiempo".

**c) Se da cuenta de que hay que hacer algo:** proporciona ayuda aunque no se le haya solicitado. Ejemplo: un alumno se ha olvidado escribir su nombre en la hoja de dibujo; el educador pasa y lo escribe él mismo.

**d) Informa sin que el niño lo pida y aunque la situación no lo exija.**

**e) Impone un juicio de valor:** sin que el niño haya tenido la oportunidad de emitir una opinión fundada en alguna experiencia.

### **3o. FUNCIONES DE FACILITACION**

**a) Aclara, hace que aparezca de manera clara la forma y orden de trabajar:** Ejemplo: "mañana hablaremos de los ovíparos".

**b) Demuestra:** enseña cómo se procede.

**c) Controla de manera neutra:**

- Información: "¿quién quiere participar en esta tarea?"

- Preguntas rutinarias, de fórmula, a las que el maestro no espera que se responda de modo específico: "¿terminaron?" "¿van bien?"

### **4o. FUNCIONES DE DESARROLLO DEL CONTENIDO**

**a) Aclara:** ejemplo, el profesor repite de otra manera lo



que el niño ha dicho.

b) **Estimulo:** sugiere distintas cosas que el curso podría hacer, pero deja que los alumnos tomen la decisión.

c) **Valora:** "eso es, hagan un mapa; es una buena idea".

d) **Es persona de recursos:** el niño recurre a él para pedirle una explicación, una ayuda.

#### **50. FUNCIONES DE RESPUESTAS PERSONALES**

a) **Responde a las preguntas del niño.**

b) **Clarifica la experiencia personal:** "¿Has observado las tejas de la casa de tu abuelo?" "Tú te preocupas por la salud de tu hermano, ¿no es cierto?"

#### **60. FUNCIONES AFECTIVAS POSITIVAS**

a) **Elogia.**

b) **Se muestra solícito:** "¿quieres que te ayude?"

c) **Anima:** "Vas bien, ¡continúa!"

#### **70. FUNCIONES AFECTIVAS NEGATIVAS**

a) **Advierte:** "no te olvides de cerrar la puerta"

b) **Reprende:** (exige que se cambie de conducta).

c) **Acusa:** "no has trabajado lo suficiente".

d) **Respuesta personal negativa:** "No, no te puedes sentar al lado de Juan".

e) **Difiere:** "Ya veremos luego".

El Cuestionario completo está en (ANEXO 3)

#### 1.4. RELACIONES ENTRE ESTILO COGNITIVO Y ERRORES

Dada la relación existente entre "estilo cognitivo" y "errores" es importante hacer algunas consideraciones sobre los errores de los alumnos y su valoración por parte del profesor. Al entrevistar a algunos profesores se pone de manifiesto, entre otras cosas, la contradicción entre lo que ellos expresan verbalmente y su actuación espontánea: mientras que reconocen el "*valor positivo del error*" cuando se les pregunta sobre él, en la práctica, supuestamente, lo utilizan como criterio sancionador.

Sin embargo, se debe considerar que son poco fiables las informaciones que puedan recogerse a través de entrevistas sobre cuestiones con peso social, por lo cual se ha recurrido a un instrumento de recojo de información con *intención proyectiva*, pretendiendo valorar aspectos subyacentes en su lenguaje, indagar los pensamientos implícitos en sus juicios sobre cuestiones de enseñanza; de hecho, sus opiniones sobre los errores forma parte de una visión curricular más amplia.

**ASPECTOS CONSIDERADOS EN EL CUESTIONARIO  
PARA REFLEXION DEL DOCENTE SOBRE SU PRACTICA  
DOCENTE**

**CUADRO No. 9**

1. "Un resultado correcto en la resolución de un problema, por parte del alumno, es indicio de un planteamiento también correcto".
2. "En evaluación tiene tanta importancia los resultados como los procesos".
3. "Los errores de los alumnos son un indicio negativo del aprendizaje".
4. "El acierto no siempre significa que el alumno ha comprendido".
5. "Los alumnos que cometen errores, los tienen generalmente en todas las materias".
6. "Los errores de los alumnos, normalmente dan más información que los aciertos".
7. "Un buen profesor es el que estimula que sus alumnos sean conscientes de sus errores".
8. "Cuantas más veces se corrige un mismo error, más posibilidades existen de que el alumno lo evite en circunstancias semejantes".
9. "El error es más frecuente en alumnos procedentes de medios socialmente desfavorecidos".
10. "Los errores dependen más de la capacidad intelectual de los alumnos que de la metodología de aprendizaje".

---

(El Cuestionario completo está en ANEXO 4)

Propuesto por Saturnino de la Torre

### 1.5. EVALUACION DEL ESTILO PERSONAL DEL DOCENTE

El "estilo docente" está también manifiesto en las funciones y actividades que desarrolla el docente "antes", "durante" y "después de la clase". El instrumento que hemos empleado se trata de una adaptación del material propuesto por Saturnino de la Torre<sup>29</sup> y es un Cuestionario en el que el docente ha tenido que ordenar las cinco filas según tenga mayor o menor grado de identificación que tenga con ellas; el *objeto de este cuestionario* consiste en identificar en forma rápida y fácil el estilo docente basado en la preferencia por manejar conceptos analíticos o globalizadores y la prevalencia de un estilo reproductor o tradicional-transformador o innovador, con este inventario se obtiene información de doble tendencia cognitiva<sup>30</sup> y comportamiento del profesor.

Los ocho ámbitos de actuación docente considerados son los siguientes: Antes de la Clase, Forma de Proceder en Clase, Enseñanza-Aprendizaje, Tareas de Clase, Clima de Clase, Mejorar la Enseñanza (se incluye la escala de innovación), Elementos a los que se Presta Mayor Atención, y, Evaluación.

La información que proporciona este cuestionario es doble, por una parte existen 40 conceptos o acciones que permiten

---

<sup>29</sup> TORRE, S. de la: ESTILOS COGNITIVOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, págs. 89-101.

<sup>30</sup> El término "cognitivo" o "cognoscitividad" proviene de las investigaciones de L.S. Vigotsky acerca de "La Zona de Desarrollo Próximo" y la aparición dentro de la Psicología Cognitiva Contemporánea o Psicología del Procesamiento de la Información y hace referencia al ritmo de progresión del sujeto en la asimilación del material nuevo.

valorar las tendencias y preferencias de los profesores por unos u otros. El cuestionario parte del supuesto de que la diferente significación y orientación cognitiva otorgada a las palabras por el docente es debido a los contextos en los que se ha venido utilizando; así, términos como: *organizar, explicar, informar, dirigidas, respetar, comprobar, resultados, control*, van cargadas de fuertes connotaciones propias de una tendencia reproductora y tradicional, mantenedora de lo establecido; si se las compara con: *prever, interpretar, descubrir, libres, intercambio, innovar, procesos, evaluación*, referidos a las mismas acciones, se encuentra que estos últimos términos llevan una carga significativa tolerante de lo nuevo denotando un estilo transformador o innovador. Igualmente se puede decir de términos de orientación analítica: *programar, hacer ejercicios, instruir, detalladas, ejercicio, etc.*, y globalizadora: *planificar, comentar, formar, sugeridas, comunicación, cambiar*. El listado de aspectos es el siguiente:

RELACION DE ACTIVIDADES DOCENTES QUE CARACTERIZAN EL  
ESTILO COGNITIVO DE LOS DOCENTES

CUADRO No. 10

FUNCIONES	ACTIVIDADES DOCENTES
1. ANTES DE LA CLASE:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ORGANIZAR</li> <li>- PROGRAMAR</li> <li>- PLANIFICAR</li> <li>- PREVEER</li> <li>- JUSTIFICAR</li> </ul>

2. PROCEDIMIENTO:
- LEER/DICTAR
  - EXPLICAR
  - HACER EJERC.
  - COMENTAR
  - INTERPRETAR
3. ENSEÑANZA/APRENDIZAJE:
- CONCIENTIZAR
  - DESCUBRIR
  - INFORMAR
  - INSTRUIR
  - FORMAR
4. TAREAS DE CLASE:
- OBLIGATORIAS
  - SUGERIDAS
  - LIBRES
  - DIRIGIDAS
  - DETALLADAS
5. CLIMA DE CLASE:
- LIBERACION
  - DISCUSION
  - COMUNICACION
  - INTERCAMBIO
  - RESPETO
6. MEJORA ENSEÑANZA:
- EXIGIR
  - COMPROBAR
  - EXPERIMENTAR
  - CAMBIAR
  - INNOVAR

## 7. ATENCION A...

- ERRORES
- PROCESOS
- RESULTADOS
- MEDIOS
- ESTRATEGIAS

## 8. EVALUACIÓN:

- EXAMEN ORAL
- PRUEBA ESCRITA
- TRAB. PRACTICO
- CONTROL LECTURA
- EJERCICIOS

---

(El Cuestionario completo está en ANEXO 5)

## 2. POBLACION Y MUESTRA

*La Población* delimitada, alcanza a 521 maestros de nivel primario del Distrito escolar de Cotahuma de la ciudad de La Paz, y sobre la cual se pretende generalizar los resultados obtenidos, por cuestiones metodológicas, se ha seleccionado una **muestra** probabilística, como un subconjunto de la población, que tiene como principal bondad la posibilidad de determinar el tamaño de error en las predicciones, particularmente cuando se ha diseñado la realización de encuestas.

### 2.1. EL TAMAÑO DE LA MUESTRA

Para determinar el número mínimo de *unidades de análisis* necesario para conformar una muestra (n) de maestros/as de

Nivel Primario, con un error de estimación de 0.10 se empleó la fórmula del tamaño de muestra para proporciones:

DATOS:

N = Población de 521 docentes

P = 0.50 Proporción de éxito

E = 0.10 Error de estimación (fijado en 10%).

Z = 1.64 Valor estandarizado correspondiente a un 90 % de confianza en la estimación.

$$n^1 = \frac{Z^2 P(1-P)}{E^2} = \frac{(1.64)^2 (0.5)(0.5)}{(0.10)^2} = 67.24$$

$$n = \frac{n^1}{1 + n^1/N} = \frac{67.24}{1 + (67.24/521)} = 59.55 \text{ docentes}$$

$$n = 60$$

Por lo tanto el tamaño de la muestra es n=60

### **SELECCIÓN DE UNIDADES (docentes) DE LA MUESTRA.**

Se ha realizado una selección proporcional al número de maestros que hay en cada unidad educativa, esto convierte a cada una de estas en un grupo también llamado estrato, para el estudio tenemos 21 grupos o estratos, por lo tanto la técnica de muestreo que se ha utilizado es un muestreo estratificado con



asignación proporcional al número de docentes en cada estrato (unidad educativa).

Como:

$$N=521 \quad \text{y} \\ n=60,$$

La proporción constante que se toma en cada unidad es:

$$f_h = \frac{n}{N} = \frac{60}{521} = 0.115$$

$$f_h = 0.115.$$

Significa que se tomará aproximadamente el 11.5% de los docentes que hay en cada estrato (unidad educativa)

La cantidad de docentes de cada escuela se multiplica por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de muestra para cada escuela:

## MUESTRA ESTRATIFICADA POR UNIDAD EDUCATIVA

CUADRO 11

N	UNIDADES EDUCATIVAS E S C U E L A S	POBLACION DOCENTES	TAMAÑO DE MUESTRA
1	CRISTO REY F.Y ALEGRIA	28	3
2	4 DE JULIO	29	3
3	CARLOS MEDINACELI	30	3
4	PUERO RICO	36	4
5	REPUBLICA DOMINICANA	16	2
6	JAPON	21	2
7	ALTO TEMBLADERANI	15	2
8	JOSE SANTOS VARGAS	20	2
9	LUIS ESPINAL CAMPS	35	4
10	RAUL SALMON DE LA BARRA	12	1
11	SAN JOSE	14	2
12	REMBERTO TAPIA	43	6
13	FRANZ TAMAYO	45	6
14	REPUBLICA DEL CANADA	24	3
15	REPUBLICA DE COSTA RICA	22	3
16	14 DE SEPTIEMBRE	29	3
17	NIÑO JESUS	15	2
18	REPUBLICA DE CUBA	30	3
19	FROILAN TEJERINA	20	2
20	ALCIDES ARGUEDAS	20	2
21	GEORGE WASHINGTON	17	2
T O T A L :		521	60
PORCENTAJE :		100	11.5%

## 2.2. UNIDADES DE ANALISIS PARA CADA ESTUDIO

Como parte del estudio se ha tomado un número determinado de docentes para los 5 tipos de análisis que se tiene en la investigación.

- 1) Para el estudio sobre "ACTITUDES FRENTE A LA DOCENCIA COMO CARRERA" : 60 (de la muestra)
- 2) Para el estudio sobre "INTEGRACION Y PARTICIPACION EN LA COMUNIDAD":18 (9 Esc. Arguedas)  
(9 Esc.Japón)
- 3) Para el estudio sobre "FUNCIONES DEL DOCENTE EN UN AULA" : 21 (1 doc.c/Escuela)
- 4) Para el estudio sobre "ESTILO COGNITIVO Y ERRORES" : 60 Docentes
- 5) Para el estudio sobre "ESTILO DEL DOCENTE" : 60 Docentes

En todos los casos excepto en el punto 2, se ha tomado en cuenta toda la muestra de estudio

### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.

Para comprobar las hipótesis se han utilizado 2 clases de instrumentos:

1. Fichas de observación: Para evaluar
  - a. Participación del profesor en reunión de docentes

y/o padres de familia

b. Funciones del docente en el aula.

2. Encuestas para medir actitudes y opiniones: Para medir:

a. La docencia como carrera

b. Estilo cognitivo y errores

c. Estilo del docente

### 3. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCION DE DATOS

#### 3.1. LA OBSERVACION

La Observación, que es el procedimiento de investigación más antiguo y a la vez el más moderno, así como también el más complejo por sus limitaciones y dificultades, se ha utilizado para "ver" y "oir" hechos y fenómenos que hacen a la problemática que se esta tratando, apelando a la **Modalidad de observacion estructurada**<sup>31</sup>, llamada también *observación sistemática* de los aspectos considerados relevantes en cuanto a la actividad del docente y la dinámica interna del grupo escolar.

También el procedimiento utilizado se puede denominar como "*observación participante*" o activa, ya que se tuvo que participar en la vida misma de la comunidad educativa, siendo en ciertas situaciones de *participación natural* cuando se pertenecía al establecimiento educativo, o de *participación semi-artificial* cuando, aún sin pertenecer a la Unidad Educativa, se asumió la

---

<sup>31</sup> ANDER-EGG, Ezequiel: TECNICAS DE INVESTIGACION SOCIAL, págs. 95-98.

condición de "colegas" en la profesión docente.

En consecuencia, se elaboró los instrumentos necesarios como son las "Fichas de observación" para "evaluar el nivel de participación del(a) profesor(a) en reunión de docentes y/o padres de familia" (anexo 2), y para "evaluar los tipos de funciones que cumple el profesor en el aula" (anexo 3), habiendo obtenido información independientemente del deseo de proporcionar la capacidad y la veracidad de los maestros que integran el grupo o comunidad a estudiar.

### **3.2. ESCALA DE ACTITUDES Y OPINIONES**

Es un instrumento elaborado para medir la intensidad de las actitudes a través de las opiniones que los docentes aceptan como propias; en una escala común de actitudes, el sujeto acepta afirmaciones en cierta región del continuo y rechaza las que están por encima o por debajo de ese punto. Existen dos umbrales, mientras que en los tests hay uno solo.

Se ha utilizado este instrumento para tratar con el maestro sobre "HABLEMOS DE LA DOCENCIA COMO CARRERA" (Anexo 1).

### **3.3. ESCALA DE LICKERT**

Basado en las escalas de Thurstone, R. Likert<sup>32</sup> ideó en 1932 el "método sigma de puntuación", más simple en su elaboración con respecto a el que acabamos de describir. Se trata de una escala ordinal y como tal no mide en cuánto es más favorable o desfavorable una actitud. Se estructuró un conjunto

---

<sup>32</sup> Idem, pág. 150.

de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se ha pedido la reacción de los docentes a los que se ha administrado; es decir, se les presentó cada afirmación habiéndoles pedido que expresen su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la Escala, a cada punto se le asigna un valor numérico y al final se obtiene una puntuación total que califica el grado de la actitud manifiesta.

Se ha utilizado este instrumento para pedir al docente su grado de identificación con la "**Concepcion didactica del error**" (Anexo 4), y que el docente determine "**Como facilita el aprendizaje de sus alumnos**" (Anexo 5). Todos los instrumentos empleados han sido sometidos a tratamientos previos de **aplicacion experimental** empleando la colaboración de pequeños grupos representativos de docentes, a partir de haber recolectado de la bibliografía y autores que se menciona, para determinar su **validez de contenido y la confiabilidad** en cuanto a la comprensión del objetivo perseguido para su aplicación.

## CAPÍTULO VI

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

\*\*\*\*\*

# 1. RESPECTO A LAS "OPINIONES FRENTE A LA DOCENCIA COMO CARRERA"

Se presenta en primer lugar el Procesamiento de los datos recogidos mediante la Encuesta.

## CANTIDAD DE DOCENTES ENCUESTADOS POR GRUPOS DE RESPUESTAS

CUADRO No. 12

PUNTUACIÓN	$X_i$	$n_i^{33}$	$X_i \cdot n_i$	$X_i^2 \cdot n_i$
52 - 60	56	2	112	17,472
61 - 69	65	10	650	42,250
70 - 78	74	13	962	71,188
79 - 87	83	27	2,241	186,003
88 - 96	92	8	736	67,712
TOTAL		60	4,701	384,625

### CALCULO DE LA MEDIA ARITMÉTICA

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i \cdot n_i}{n} = \frac{4,701}{60} = 78,35$$

<sup>33</sup> Para la Frecuencia  $n$  se ha tomado solamente las afirmaciones de "si" (está de acuerdo) en cada una de las clases correspondiendo a los 5 grupos de cuestiones: *Rechazo Total, Rechazo, Neutro, Aceptación, y Aceptación Total.*



En promedio cada docente tiene una puntuación de 78.35, lo que indica una actitud positiva del docente a considerar la docencia como carrera.

### CALCULO DE LA VARIANZA

$$N^2(X) = \frac{\sum X_i^2 \cdot n_i}{n} - X^2 = \frac{384,625}{60} - (78.35)^2$$

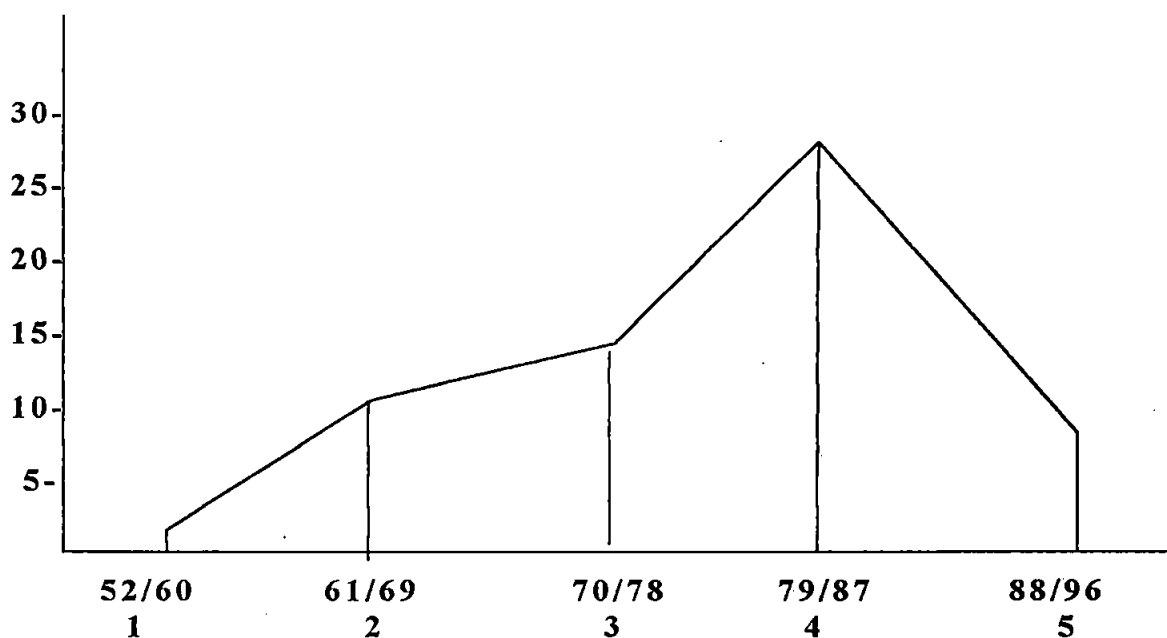
$$N^2(X) = 271.69$$

### CALCULO DE LA DESVIACION STANDART

$$N(X) = \sqrt{N^2(X)} = \sqrt{271.69} = 16.48$$

<b>BAREMO</b>				
1	2	3	4	5
56	65	74	83	92
2	10	13	27	8
3.33 %	16.67%	21.66%	45%	13.3%
<b>TOTAL PARCIAL: 30.83 %</b>		<b>TOTAL PARCIAL: 69.16 %</b>		

GRAFICO No. 7.



Para el análisis de estos primeros datos, se ha tomado en cuenta dos "particularidades" relativamente contradictorias de la profesión docente: por un lado, los bajos sueldos que el maestro percibe que van aparejados con las pocas posibilidades de alternar con otros trabajos; pero, por otro, el cargo asegurado que tiene el egresado de las Normales dentro del sistema educativo fiscal, cuyo trabajo le exige sólo cinco días de atención con jornadas de medio día, períodos de descanso y vacación que ponen al maestro en situación propicia para intentar mejorar sus ingresos económicos así como su capacitación.

Pero por encima de estas consideraciones, se puede señalar que una apreciación general de toda actividad de trabajo es que si éste sirve o no de alternativa para sostener económicamente un

nivel de vida siquiera acorde con sus necesidades primarias de sustento familiar y en qué medida podría afectar a su eficiencia en el desempeño de su trabajo escolar y aspiraciones de ascenso profesional.

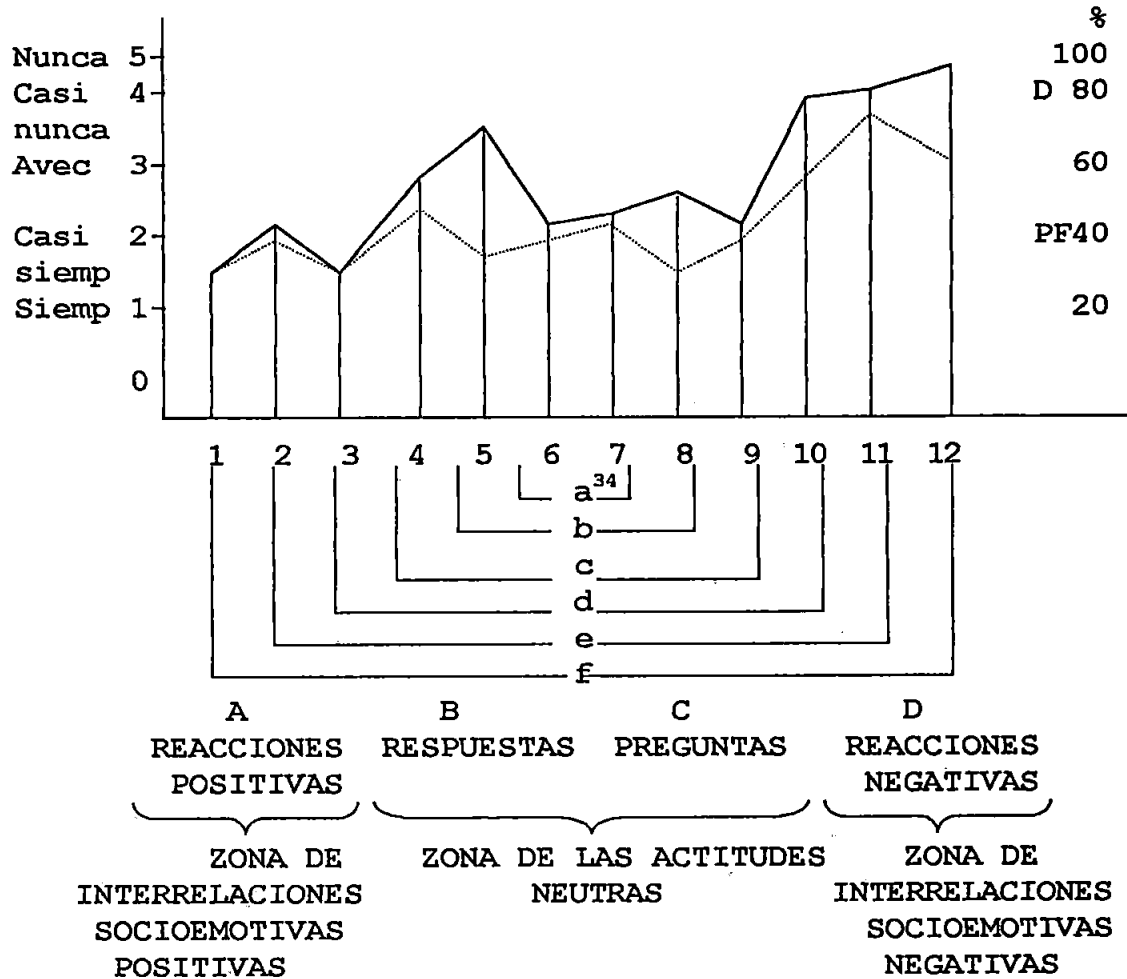
Los puntajes netos del tratamiento estadístico a que se han sometido las respuestas y puntajes generales de los 60 docentes encuestados manifiestan una actitud positiva hacia la "docencia como Carrera": porque considerando primero, los puntajes brutos, se encuentra que el puntaje mínimo de la encuesta es 52 siendo el puntaje mínimo del instrumento de 51.5 que nos permite entender como predisposición favorable para la eficiencia del trabajo docente.

## **2. RESPECTO AL GRADO DE "INTEGRACION Y PARTICIPACION DEL DOCENTE EN LA COMUNIDAD"**

Las posibilidades y formas de comunicación e integración a las que asume el docente dentro del marco de sus responsabilidades hacia sus colegas como hacia los padres de familia guardan bastante importancia. El asumir el análisis de este proceso ha requerido el empleo de las técnicas de observación, que, de alguna manera, son aplicaciones a la "entrevista". La aplicación de esta técnica se la realizó en cuatro oportunidades, dos de ellas en "Consejos de Maestros" en la Escuela "Alcides Arguedas" (9 Docentes) zona San Pedro Alto, (tratando aspectos pedagógicos) y las dos restantes en el patio de la Escuela "Japón" (9 Docentes) zona Vivienda Obrera tratando asuntos tanto de carácter educativo como aspectos sociales y de implementación de materiales didácticos.

## GRADO DE PARTICIPACION DEL PROFESOR EN REUNION DE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA

**GRAFICO No. 8**



**REFERENCIAS:**

- D. REUNION CON DOCENTES
- - - - - PF. REUNION CON PADRES DE FAMILIA

<sup>34</sup>

- a = PROBLEMAS DE COMUNICACION
- b = PROBLEMAS DE EVALUACION
- c = PROBLEMAS DE CONTROL
- d = PROBLEMAS DE DECISION
- e = PROBLEMAS DE REDUCCION DE TENSIONES
- f = PROBLEMAS DE INTEGRACION

Como se observa en el Gráfico anterior, el Nivel de participación de los docentes tanto en "Reuniones entre Docentes" (D) como en Reuniones con "Padres de Familia"(PF) guarda bastante similitud en cuanto a "Niveles de Comunicación" (40-36 %) y de "Reducción de Tensiones"(42-36 %) en cuanto a "Interrelaciones Socioemotivas Positivas"; en cambio se establece una diferenciación entre los "Niveles de Integración" (86-60 %) cuando se trata con docentes, que es mayor, que cuando se trata con Padres de Familia.

De igual manera, las "Reacciones Positivas" se han manifestado "Casi Siempre" particularmente en cuanto a "Integración" (29%) y "Reducción de Tensiones" (42-36 %) manifestando un buen grado de Interacciones Socioemotivas Positivas, esto está confirmado en el ámbito de los mismos aspectos a nivel de Interacciones Socioemotivas Negativas cuando "Casi Nunca" han manifestado temperamento violento o han disentido abiertamente ante proposiciones que merecían análisis. También se ha observado una mayor tendencia a formular Preguntas en Reuniones con Padres de Familia (Casi Siempre) que en Reuniones de Docentes. En cuanto a Respuestas se ha observado una diferencia sustancial cuando actúa entre colegas (Casi Nunca) D (70 %), que cuando interactúa con Padres de Familia (Casi Siempre) PF (25 %).

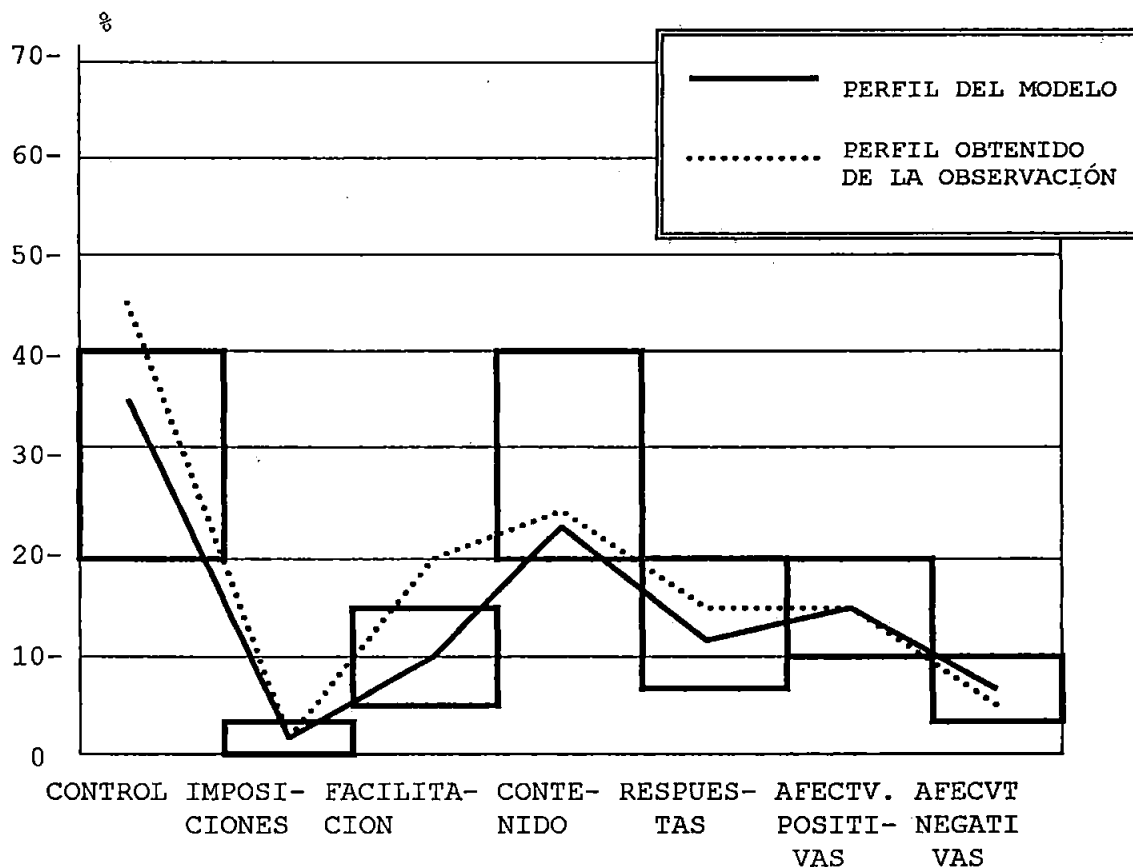
### **3. RESPECTO A LAS "FUNCIONES QUE EL DOCENTE DESARROLLA EN EL AULA"**

Aplicando nuevamente la técnica de "Observación Sistemática con Instrumento Pre-elaborado", se observó a 21 docentes de curso seleccionados al azar, correspondiendo a un

docente de cada una de las 21 escuelas ubicadas en el ámbito de esta investigación.

**PERFIL DEL PROMEDIO DE OBSERVACIONES  
EFECTUADAS EN COMPARACION CON EL MODELO  
UTILIZADO  
(Muestra: 21 docentes)**

**GRAFICO No. 9**



El modelo empleado, en cuanto a procedimiento como a instrumento, tiene el mérito de efectuar un aporte concreto y abre el camino para una descripción objetiva de la actividad docente en su interrelación con el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La comparación de los perfiles muestra que no existe mucha diferencia entre el Perfil del modelo y el perfil obtenido de la observación realizado respecto a las

Funciones que el docente cumple dentro del aula, a excepción de las **funciones de control** (44 %-40 %) y las **funciones de facilitación** (20 %-10 %) que en el primer caso puede considerarse como "algo negativo", y, contradictoriamente en el segundo caso como "algo muy positivo" de las funciones que desarrolla el docente en su labor educativa.

#### **4. RESPECTO A LAS "RELACIONES ENTRE ESTILO COGNITIVO DEL DOCENTE Y LOS ERRORES DEL ALUMNO"**

Los primeros Indicadores de Opinión de la muestra, 60 profesores respecto a diez afirmaciones sobre el ERROR (Instrumento No. 4), presentadas en Escala de 1 a 5, expresaron resultados no concordantes con las presunciones formuladas previamente; posiblemente contribuyó a ello el deseo de los docentes para acercarse a una respuesta más aceptable. Los resultados pueden verse en la siguiente Tabla y Gráfico:

## RESUMEN DEL CUESTIONARIO DE OPINION

(Muestra: 60 Docentes)

CUADRO No. 13

ITEM	1	2	3	4	5	TOTAL	MEDIA	D.S.
01	2	8	14	26	10	60	3.57	1.05
02	4	5	12	12	27	60	3.88	1.26
03	7	9	27	14	3	60	2.95	1.05
04	2	3	16	17	22	60	3.90	1.09
05	6	12	20	20	2	60	3.00	1.03
06	1	4	18	18	19	60	3.83	0.99
07	1	2	10	25	22	60	4.08	0.96
08	1	8	13	19	19	60	3.78	1.09
09	4	8	15	25	8	60	3.42	1.09
10	5	14	28	11	2	60	2.85	0.94

En el Cuestionario se pedía al profesor/a que reflexionara sobre su práctica docente y expresara su grado de identificación con afirmaciones respecto la "concepción didáctica del error". La frecuencia de respuestas cambió el orden de las afirmaciones, estableciendo la siguiente situación:

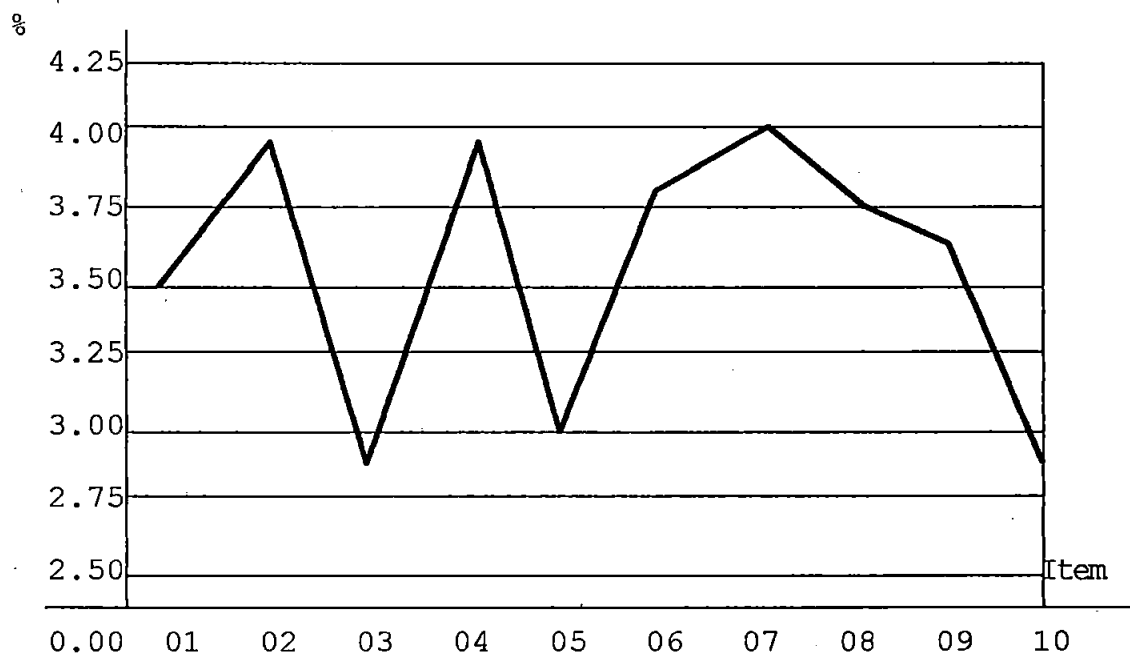
- 1o. "Un buen profesor es el que potencia que sus alumnos sean muy concientes de sus errores" 4.08 % (Item 07).
- 2o. "En evaluación tienen tanta importancia los resultados como los procesos" 3.88 % (Item 02).
- 3o. "El acierto no siempre significa que el alumno ha



- comprendido" 3.90 % (Item 04).
- 4o. "Los errores de los alumnos dan más información normalmente que los aciertos" 3.83 % (Item 06).
- 5o. "Cuantas más veces se corrige un mismo error, más posibilidades existen de que el alumno lo evite en circunstancias semejantes" 3.78 % (Item 08).
- 6o. "Un resultado correcto en la resolución de un problema, por parte del alumno, es indicio de un planteamiento también correcto" 3.57 % (Item 01).
- 7o. "El error es más frecuente en alumnos procedentes de medios socialmente desfavorecidos" 3.42 % (item 09).
- 8o. "Los alumnos que cometen errores, los tienen generalmente en todas las materias" 3.00 % (Item 05).
- 9o. "Los errores de los alumnos son un indicio negativo del aprendizaje" 2.45 % (Item 03).
- 10o. "Los errores dependen más de la capacidad intelectual de los alumnos que de la metodología de aprendizaje" 2.85 % (item 10).

PERFIL DE LA MEDIA (X) DE RESPUESTAS AL  
CUESTIONARIO DE OPINION

GRAFICO No. 10



Por otro lado, haciendo un análisis cualitativo de las respuestas se encuentra que los años de experiencia influyen respecto a una consideración más positiva del error; además se ha comprendido que los profesores que han recibido más capacitación complementaria dan mayor importancia a los componentes intelectuales que a los metodológicos; quienes recibieron menos capacitación se inclinan por la repetición de la corrección de un error como procedimiento de evitación.

## 5. RESPECTO A LA "EVALUACION DEL ESTILO DOCENTE PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE"

El Cuadro siguiente proporciona información sobre los conceptos a los cuales los docentes le dan más peso; se presenta las palabras de mayor (5) y menor (1) puntuación de cada categoría con el porcentaje de profesores que asignan tales valores.

Dichos términos procuran una primera aproximación a los conceptos pedagógicos predominantes en la muestra de 60 profesores y permiten validar el grado de sinceridad, mediante la filtración de términos que reflejan posiciones más extremas en cada una de las ocho categorías.

### RELACION DE CONCEPTOS CON MAYOR Y MENOR PUNTUACION EN CADA CATEGORIA (Muestra: 60 profesores)

CUADRO No. 14

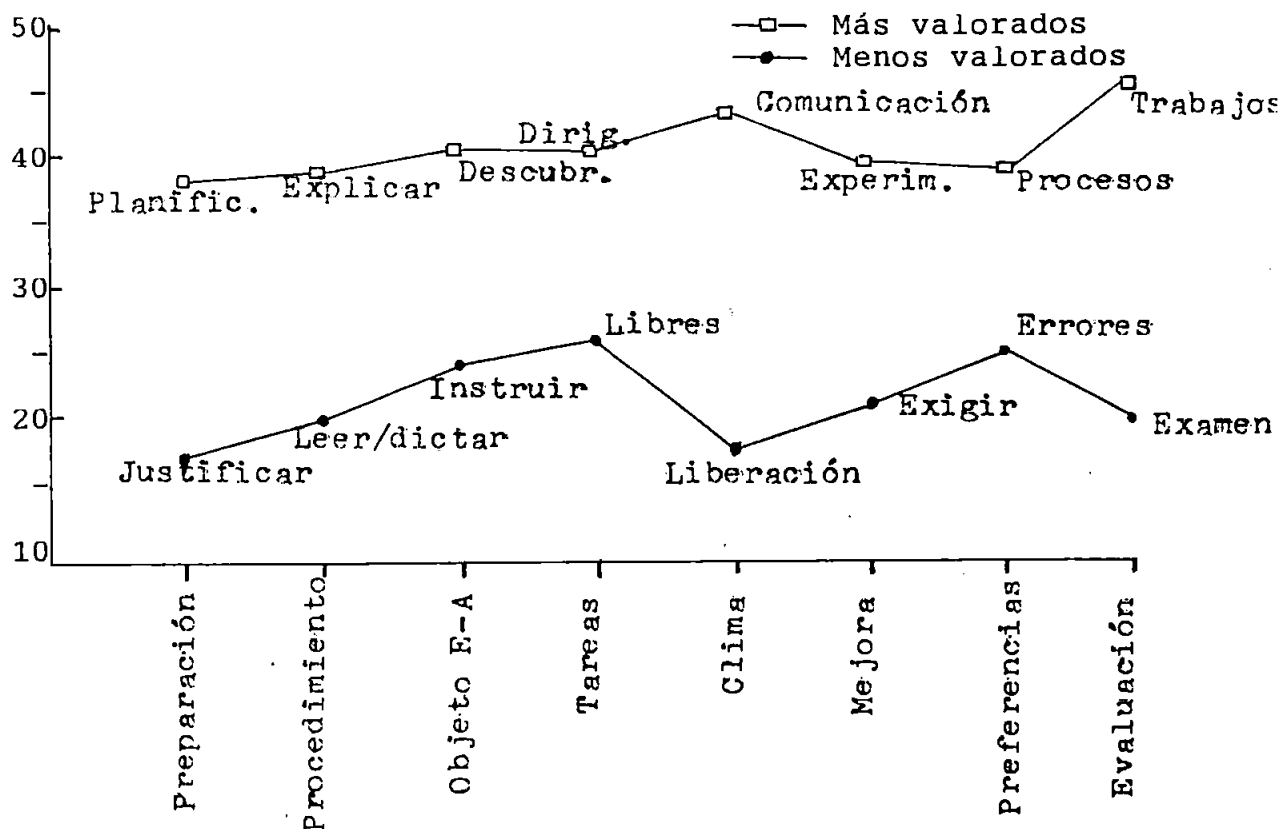
CATEGORIAS	MAYOR PUNTUACION	%	MENOR PUNTUACION	%
1. Antes de clase	Planificar 5	37	Justificar 1	17
2. Procedimiento	Explicar 5	38	Leer/dictar 1	19
3. Enseñ/aprendzj	Descubrir 5	41	Instruir 1	24
4. Tareas de clase	Dirigidas 5	42	Libres/ Obligators. 1	26
5. Clima de clase	Comunicac. 5	44	Liberacion 1	17
6. Mejora enseñanz	Innovar Experim. 5	34	Exigir 1	20
7. Atención a...	Procesos 5	38	Errores 1	24
8. Calificación	Trabajos.. 5	44	Examen 1	19

Una mirada atenta a los términos de menor puntuación lleva a valorar positivamente el instrumento empleado para obtener la información pretendida al disponer de un criterio de control de la distorsión o respuestas al azar. Los docentes que presentan una alta puntuación en tales términos, o falsean su respuesta o adoptan posiciones de progresivismo crítico o de regresión si coincide menor valoración en los ítems 5 (Justificar), 14 (Instruir), 21 (Liberación), 36 (Examen) y mayor en 3 (Planificar), 12 (Descubrir), 19 (Dirigidas), 23 (Comunicación), 38 (Trabajo).

El perfil presentado a continuación ilustra las puntuaciones extremas de cada categoría

**PUNTUACIONES MAYORES Y MENORES DE TERMINOS  
VALORADOS POR CATEGORIAS**

GRAFICO No. 11



Al observar aquellas palabras que presentan mayor porcentaje de "cincos" se encuentra una clara ambivalencia entre la tendencia hacia la "transformación" y la "renovación" o "cambio". Parece que coexistieran dos poblaciones contrapuestas o tal vez complementarias entre la necesidad de partir de la realidad y la aspiración de mejorarla; es el dualismo, confrontación o *tensión diferencial* ya supuesto; así, junto a términos como "planificar", "explicar" o "actividades dirigidas" se encuentra con la importancia atribuida a "innovar", "descubrir" o dar "importancia a los procesos. De hecho, son dos formas de pensamiento, prevaleciendo la tendencia transformadora de la formación pedagógica, entendida ésta como algo más que una formación instrumental y operativa para actuar sobre la práctica, es ante todo un estilo de pensamiento para afrontar situaciones y problemas. En el Perfil presentado en la página anterior se ha ilustrado conceptos de mayor peso y los de menor consideración.

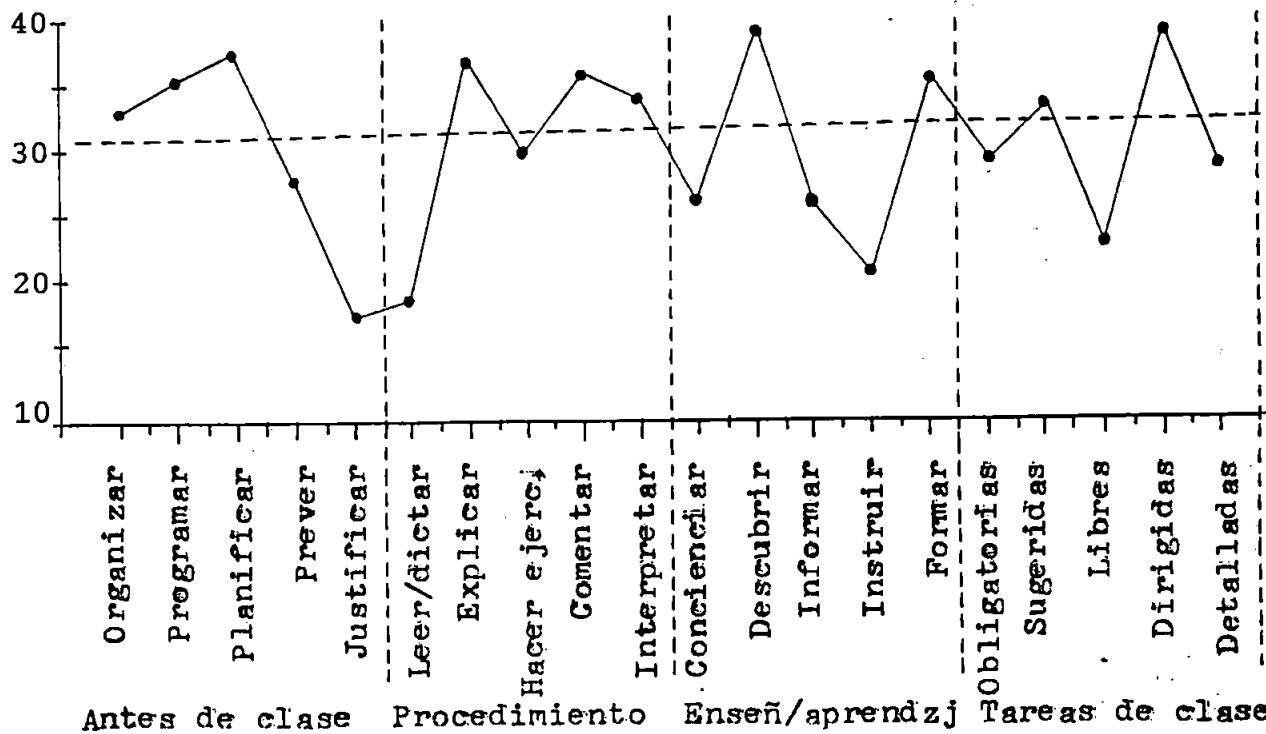
A partir del estudio del **perfil medio del estilo docente**, se puede considerar que en lo que respecta a las *variables personales*, ni la edad ni el sexo parecen tener excesiva incidencia en el estilo ni en la puntuación como luego se verá. Un análisis de Varianza confirma que no existen diferencias significativas, por razón de la edad, en las palabras que permiten configurar el estilo tradicional y el innovador por más que la intuición condujera a afirmar que los más jóvenes son más propensos a la innovación y los de más edad sean más tradicionales. Naturalmente, estos resultados no son generalizables debido a lo limitado de la muestra, pero es importante considerar que los docentes comprendidos entre los 25 y 35 años tienen menos tendencia hacia el "tradicionalismo",

aumentando con la edad. (GRAFICO No. 12, página siguiente)

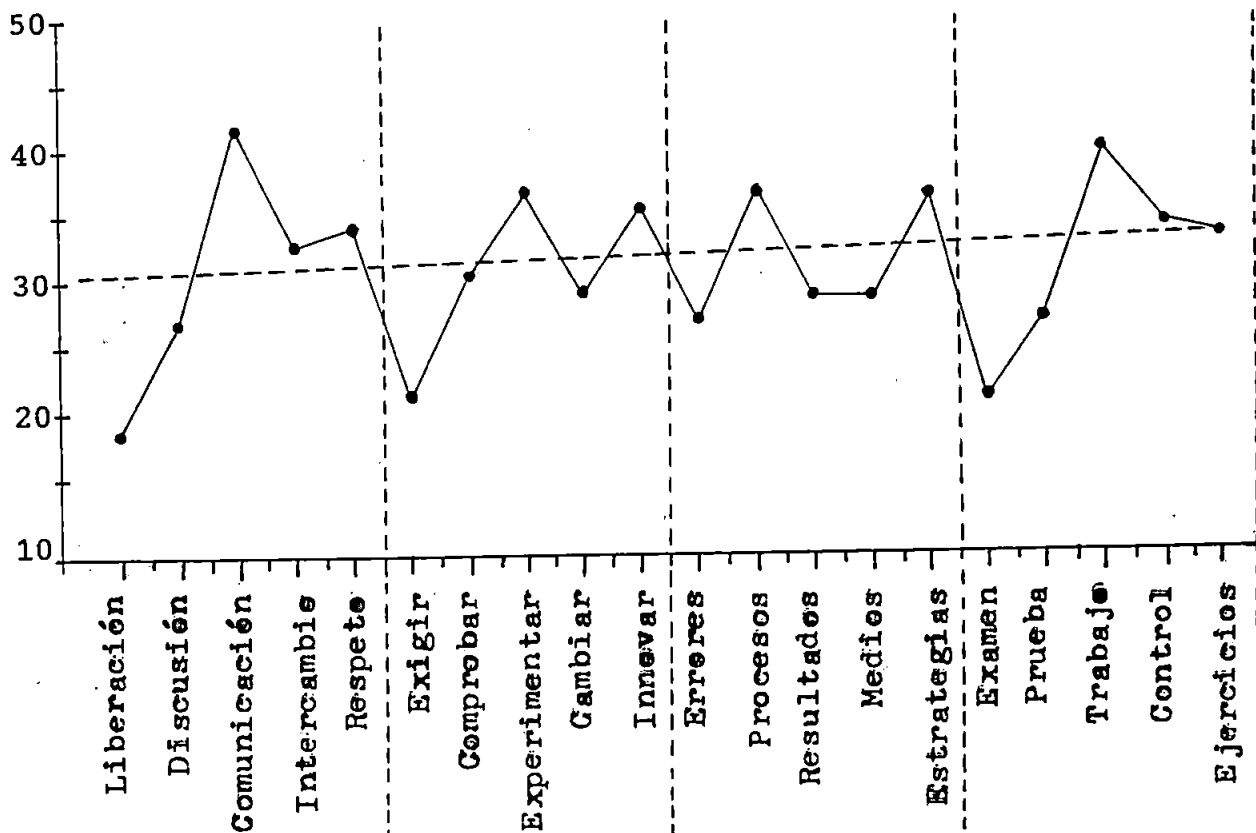
Una situación casi diferente se presenta en lo que respecta al "estilo analítico", encontrando que quienes tienen mayor puntuación son las personas de más de 50 años; las diferencias significativas se manifiestan respecto al "estilo globalizador", de tal modo que la puntuación más amplia corresponde a los más jóvenes; ello confirmaría la hipótesis de que la edad contribuye a conformar un estilo docente más analítico. La tendencia a la "permisividad y transformación crítica" está presente en la generación joven entre los 30 y 40 años, disminuyendo en edades posteriores: son las más idóneas para poner en marcha innovaciones. Por el contrario, se manifiesta mayor tendencia a la regresión en edades superiores a 50 años que entre los jóvenes, hasta cierto punto parece algo normal, pues no existe novedad en tales afirmaciones, lo peculiar de este aporte es que esto puede detectarse a través de la terminología sugerida en el lenguaje relativo a las tareas docentes.

No se ha podido detectar diferencias debidas al sexo, mas que en tres términos: "hacer ejercicios" (8vo), "concientizar"(11vo) y "el ejercicio como vía de control"(39vo), ello quiere decir que el lenguaje vale tanto para profesoras como para profesores, no existiendo diferencias en el *estilo docente* por razón del sexo o género.

GRAFICO No. 12



Antes de clase    Procedimiento    Enseñ/aprendizj    Tareas de clase



Clima de clase    Mejora enseñanza    Atención a:    Evaluación

Los perfiles son prácticamente semejantes como puede verse en la figura que se presenta en la página siguiente (Gráfico No. 13, pág. siguiente); en el análisis cualitativo se aprecia, sin embargo, una mayor tendencia hacia la innovación en las mujeres que en los hombres. En cambio, mientras que los profesores tienden a utilizar más los ejercicios como procedimiento didáctico, las profesoras lo utilizan más como estrategia "evaluativa y de calificación".

Pero donde se encuentran numerosas diferencias, hasta el punto de hablar de perfiles diferentes, es al contrastar el inventario entre quienes estudian o han estudiado para la Licenciatura en Ciencias de la Educación y quienes no tienen esos estudios. Esta formación universitaria parece conformar un estilo de facilitación del aprendizaje mucho más progresista y abierto, globalizador e innovador; de los 40 ítems o conceptos, existe diferencia casi en veinte de ellos. La superposición de ambos perfiles es la mejor ilustración de cuanto se pueda decir (Gráfico No. 14, página siguiente).

¿De qué manera afectan las *variables profesionales* al estilo docente? No se ha hallado una relación estrecha entre años de experiencia y predominio de un determinado estilo docente, no obstante, dada la relación entre edad y años de experiencia se aprecian las mismas tendencias respecto al "estilo analítico" y se confirma tal diferencia en el "estilo globalizador e innovador". Con la experiencia se vuelven más analíticos, siendo los de estilo más globalizador los profesores que llevan entre 1 a 3 años en la docencia.



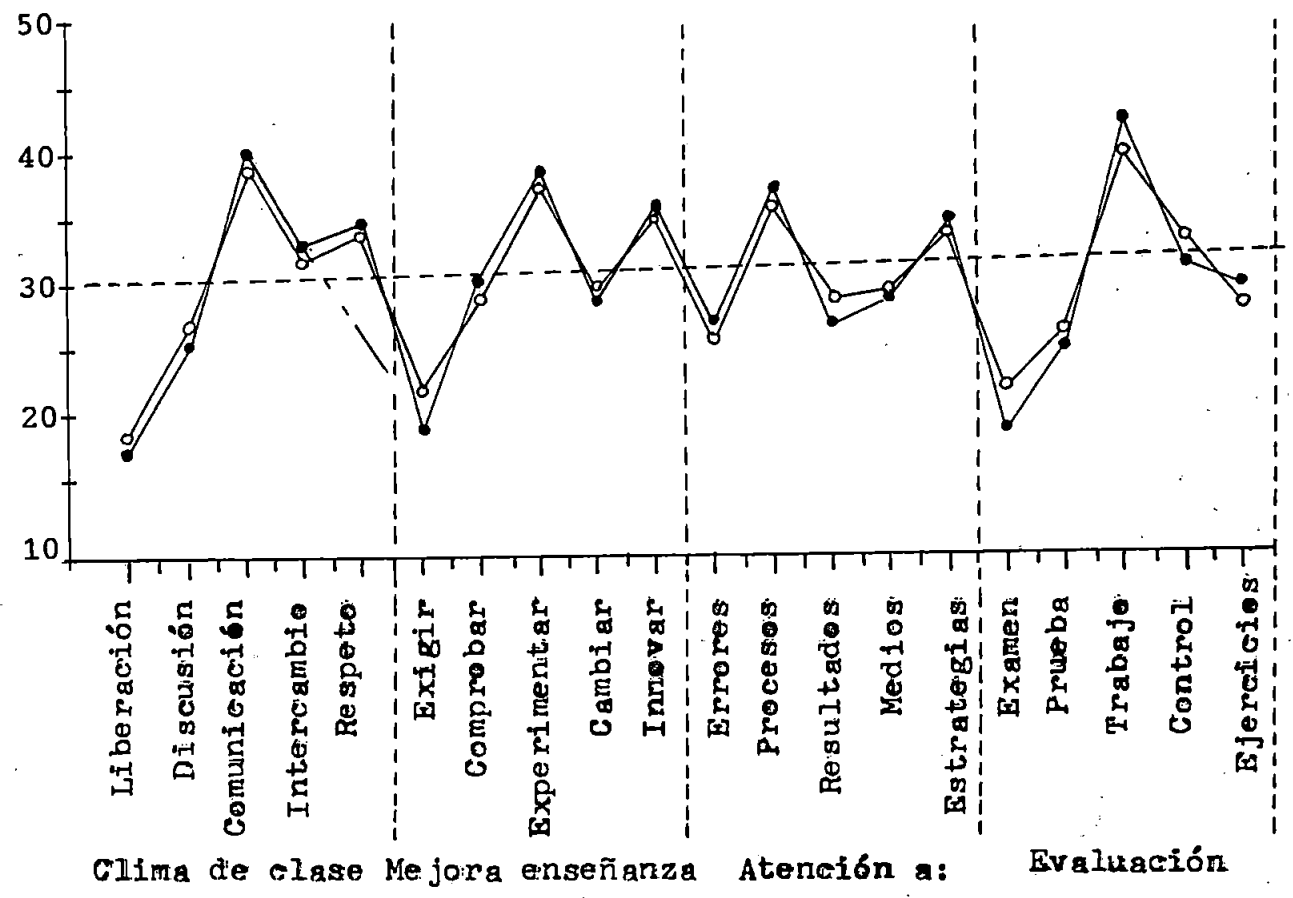
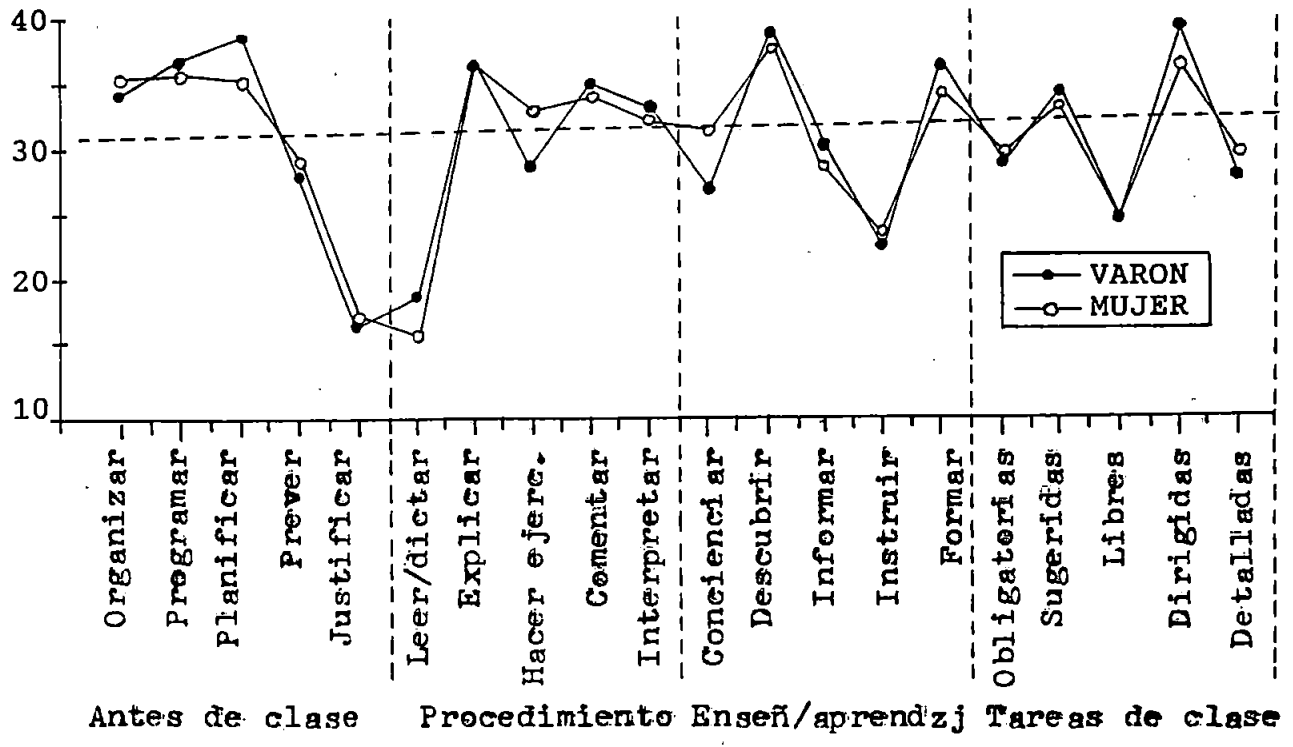
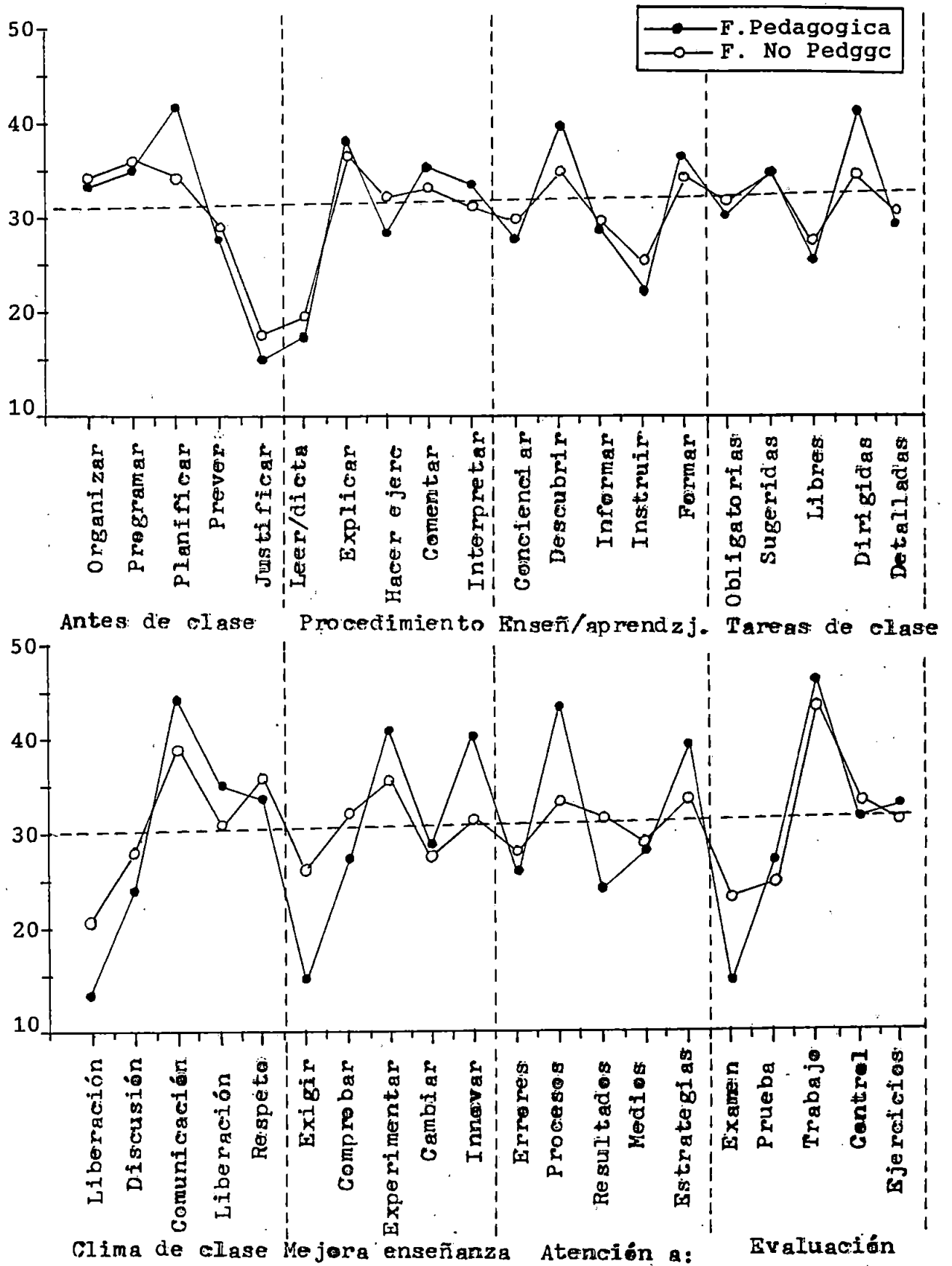


GRAFICO No. 14



Lo mismo se puede decir del "estilo innovador", que alcanza un promedio de 3.51 entre los que se inician y desciende a 3.11 en quienes llevan más de 30 años, aumentando en éstos la dispersión. El deseo de "innovación" en lo que se puede llamar "período de estabilización de la vocación docente" (de 4 a 19 años de experiencia) aumentando de 20 a 29 debido tal vez a la necesidad de salir de la rutina, buscar la promoción profesional o el ponerse a pensar sobre su actividad docente.

En cuanto a la relación entre las *variables contextuales* (lugar de trabajo) y el estilo docente, se hace referencia a tres parámetros: el Curso o Grado en que se trabaja, la Zona en que se ha tomado la Muestra y la Unidad Educativa concreta. Aunque presenta mayor puntuación en estilo "innovador y globalizador" quienes trabajan en grados Inferiores del Nivel Primario (1ero, 2do. y 3er. Cursos) en relación a los que lo hacen en 4to y 5to Grados, esta diferencia puede deberse al puro azar o al hecho de ser el grupo más numeroso.

Respecto a las poblaciones o Zonas donde se han tomado las muestras, los resultados no son fáciles de interpretar si no es conociendo al grupo concreto de profesores y el modo en que respondieron. Aunque no se encontró diferencias significativas en relación al estilo docente "tradicional", si se manifiestan en cuanto al "analítico" e "innovador". La puntuación más alta en estilo analítico se manifiesta en los profesores de la zona de Tacagua, mientras que la más baja se encontró en San Pedro Alto, Tembladerani y Las Lomas, en ese orden.

La puntuación más alta en lo que respecta a la tendencia innovadora está en San Pedro Bajo, explicable tal vez si se tiene

en cuenta que es aquí donde se encuentra el grupo de profesores que estudian Ciencias de la Educación, más abiertos al cambio. Por otro lado, la puntuación más alta en cuanto a la actitud liberal y permisiva se encuentra en el grupo de la zona de Tembladerani y la más baja en la zona donde cuenta con más profesores interinos. Las diferencias encontradas entre las Escuelas son explicables debido a su heterogeneidad, los niveles escolares que representan y la influencia mutua entre profesores de la misma unidad educativa.

En resumen, el "Inventario de Palabras" resulta un instrumento pertinente para analizar la eficiencia del docente, reflejando los pensamientos implícitos y un estilo analítico o globalizador, tradicional o innovador que guían el comportamiento docente; reiterando que se ha asumido la conceptualización de estilo docente como la tendencia prevalente del maestro en el modo de adelantarse a la acción formativa, así como la consideración sobre el objeto-sujeto de enseñanza-aprendizaje, el procedimiento o método utilizado, la consideración de las "tareas", "clima del aula", "mejora de la enseñanza", y, "la evaluación".

Por lo tanto, se puede sostener que, todo este conjunto de tareas conforman el núcleo del pensamiento y la acción docente que se pone de manifiesto a través de una tendencia hacia lo analítico o global, hacia la reproducción o la transformación.

De los diferentes campos de variables que se ha tomado en cuenta, como ser: personales, profesionales y contextuales, las que más inciden en la definición de uno u otro perfil son las relativas a la formación pedagógica. La edad y sexo (o género)

apenas tienen incidencia; lo mismo se puede decir de las variables "profesionales" como la experiencia, titulaciones, materias impartidas y cargos desempeñados, y de las variables "contextuales" como el grado o curso que atienden, la zona y la Unidad Educativa.

De cualquier modo, la tendencia innovadora, globalizadora o analítica parecen estar más asociadas a condiciones como la edad, años de experiencia, curso o grado de enseñanza, etc.

## CAPÍTULO VII

### **RESÚMEN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

\*\*\*\*\*

## 1. RESUMEN

El siguiente resumen, las conclusiones y consideraciones que se plantean deben interpretarse con la prudencia que aconseja todo estudio. Sería un grave error adoptar un lenguaje determinado y generalizado cuando el trabajo se ha desarrollado empleando una muestra de relativa representatividad y la aplicación de los procedimientos han guardado muchas dificultades para su realización. En tal sentido, las afirmaciones que aquí se presentan son fruto del estudio teórico realizado en la primera parte y del análisis empírico llevado a cabo con la pertinencia que amerita este trabajo de investigación.

El propósito final es señalar de manera puntual cuales son los principales factores que intervienen durante el desarrollo de las actividades del docente y cómo estos tienen significativa influencia en su desempeño, antes de volver a la ligereza de estigmatizar al profesor con estereotipos que, si no se demuestran, afectan su condición de persona y profesional.

En consecuencia, durante la elaboración de la tesis, en principio, se ha caracterizado el trabajo docente y su evaluación en nuestro medio, se ha determinado el problema de investigación referido a los factores que condicionan la eficiencia docente; de hecho, la revisión bibliográfica y documental han servido para estructurar un marco teórico pertinente y formular las hipótesis que han orientado la investigación.

El proceso metodológico fue sustentado con base en enfoques personales, pedagógicos y familiares como

determinantes para el desarrollo de las funciones educativas.

El análisis de los factores que determinan la eficiencia en la carrera docente se ha ubicado en el Distrito Escolar de Cotahuma de la ciudad de La Paz, donde se realizó el trabajo de campo. Por cuestiones metodológicas, el estudio fue focalizado en la interrelación docente-alumno y comunidad educativa, empleando instrumentos y procedimientos confiables, como son las escalas de actitudes y la observación sistemática, para analizar aspectos fundamentales referentes a:

- "La docencia como carrera", para satisfacer o no sus aspiraciones profesionales, sociales y económicas.
- "La integración y participación del docente en la comunidad educativa".
- "Las concepciones didácticas que tienen respecto al error escolar".
- " El estilo docente " para facilitar el aprendizaje de los alumnos, aspecto que se ha considerado como fundamental, ya que se constituye el "punto focal" donde se ponen de manifiesto tanto la personalidad como el nivel de preparación del docente para el logro de las metas educacionales.



## 2. CONCLUSIONES

La presente tesis elaborada bajo un estudio de investigación no experimental, diseño transeccional descriptivo sobre el problema: "factores que intervienen en la eficiencia docente" considera las siguientes conclusiones:

10. Los factores referentes a aspectos económicos y sociales, no influyen de modo significativo como para que el docente no asuma su actividad como "una carrera profesional". Que de acuerdo a su avance en el escalafón, el cargo asegurado, periodos de descanso y vacación posibilitan al docente mejorar su situación económica y rendimiento profesional, elevando su estilo de vida, nivel de formación y capacitación, con lo que se confirma la HIPÓTESIS H1 que manifiesta:

"Las opiniones y actitudes del maestro hacia la docencia como carrera constituyen fuentes de predicción para determinar la eficiencia docente"

20. La HIPÓTESIS H2 donde se sostiene que:

"El nivel de participación del maestro en reuniones de docentes y padres de familia constituye un factor contingente para determinar la eficiencia docente"

También fue confirmada, por cuanto no se encontró diferencias significativas respecto al "grado de integración del docente" con sus propios colegas, tanto en reuniones de carácter pedagógico, así como cuando se interrelaciona con los padres de familia, asumiendo en ambas situaciones suficientes actitudes

referidas a la "creación de un ambiente de cordialidad", reducción de tensiones, así como los de "consejería" y "respuestas positivas", lo que también contribuye a la eficiencia del docente.

**30.** De hecho ,

"El tipo de funciones que cumple el maestro en el aula son manifestaciones explícitas de la eficiencia docente" H3

Estas se han manifestado más positivamente en el marco de la facilitación del aprendizaje, la afectividad positiva y las respuestas a interrogantes que plantea el alumno, debido al ambiente positivo que crea en el aula reduciendo las imposiciones.

**40.** Respecto a:

"La concepción didáctica que tiene el maestro sobre el "error escolar" constituye factor determinante para la eficiencia docente " H4.

La formación pedagógica de loa maestro introduce diferencias significativas, para abordar el tema del error escolar, los docentes más jóvenes y los que han recibido más capacitación y actualización, tienen una tendencia globalizadora e innovadora respecto al error escolar, y se inclinan por una consideración positiva dando lugar a espacios de reflexión y revisión de los procesos seguidos por el docente y el alumno, en tanto que los docentes de más edad y menos capacitación trabajan con tendencias tradicionales sobre el

error, considerando más en términos de sanción y culpa de los alumnos frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**5to.** En cuanto a la HIPÓTESIS H5 donde se sostiene que:

"Las funciones de facilitación del aprendizaje que cumple en el aula constituye factores importantes para determinar la eficiencia docente"

El modo de actuar del docente y la organización de su actividad en el desarrollo de la clase se ha identificado mediante la elección de categorías en el instrumento aplicado, inclinados a una tendencia. En este caso se ha evidenciado que los docentes que están en permanente actualización y los que realizan estudios superiores conforman un estilo de facilitación innovador mucho más amplio, muestran disposiciones a la transformación, renovación y cambio lo que contribuye al logro de la eficiencia docente.

La evaluación rigurosa de la eficiencia de los docentes es y seguirá siendo compleja, aún por mucho tiempo, puesto que para ello es necesario realizar la medición simultánea de muchísimas variables; los docentes deben dejar de depender del control de los directores en cuanto al cumplimiento de horarios, atrasos, repetición de programas, etc. y cambiar por el dominio de destrezas y conocimientos de alto nivel mediante su continua capacitación, actualización y especialización.

### 3. RECOMENDACIONES

Las autoridades responsables del Sistema Educativo y las instituciones educativas, deben proporcionar instrumentos confiables para evaluar la eficiencia docente para consecuentemente reencausar y/o corregir oportunamente las deficiencias que se hayan detectado durante el desempeño de su carrera profesional.

Establecer parámetros de evaluación y crear niveles de jerarquización docente relacionados al rendimiento profesional y así se logrará la eficiencia que se aspira.

Concientizar a los docentes hacia una renovación de sus prácticas educativas mediante cursos de actualización permanente y especialización para elevar el nivel de la eficiencia profesional.

Actualmente se lleva acabo un proceso de transformación educativa en el nivel primario del Sistema Educativo, parte de ese proceso constituye la capacitación docente y dentro de ese se debe identificar a los docente más dinámicos, activos, participativos, críticos y reflexivos capaces de emprender cambios profundos en las prácticas de aula para luego encomendarles tareas más profundas, de mayor alcance y responsabilidad en espacios y programas educativos de alcance nacional, departamental, regional y local.

**B I B L I O G R A F I A**

1. ABRUZZESE, RENZO,  
EL DISEÑO EN LA INVESTIGACION SOCIAL,  
UNIVERSIDAD CATÓLICA BOLIVIANA, LA PAZ, 1994.
2. ANDER EGG, EZEQUIEL,  
TECNICAS DE INVESTIGACION,  
EDIT. HUMANITAS, BUENOS AIRES, ARGENTINA, 1992.
3. \_\_\_\_\_,  
LA PLANIFICACION EDUCATIVA,  
EDIT. MAR DEL PLATA, ARGENTINA, 1995.
4. BALLANTI, GRACIELA,  
EL COMPORTAMIENTO DOCENTE,  
EDIT. POPULAR, MADRID, 1995.
5. BRUNER, J.S.,  
ACTOS DE SIGNIFICADO,  
EDIT. ALIANZA, MADRID, 1991.
6. DE LANDSHERE, GILBERT,  
LA INVESTIGACION PEDAGÓGICA,  
EDIT. ESTRADA, BS.AS., 1975.
7. DE LA TORRE, SATURNINO,  
LOS ESTILOS COGNITIVOS EN LA FORMACION DEL  
PROFESORADO,  
INFODIAC NO. 6, MADRID, 1990.
8. DE LA TORRE, SATURNINO,  
APRENDER DE LOS ERRORES,  
EDITORIAL ESCUELA ESPAÑOLA, MADRID, 1993.

9. DISTRITO MUNICIPAL DE COTAHUMA,  
ESTADÍSTICAS SOCIALES,  
DEPTO. SERV. SOCIAL, L.P. 1999.
10. ESCUDERO M., JUAN M.,  
TENDENCIAS ACTUALES EN LA INVESTIGACION  
EDUCATIVA,  
REV. CURRICULUM NO. 2, MURCIA, ESPAÑA, 1990.
11. EVANS K, M.,  
ESTUDIO DE LAS HABILIDADES DOCENTES,  
ESTUDIOS EDUCATIVOS, VOLÚMEN 1, No. 3, JUNIO 1980.
12. GARCÍA L., JUAN,  
EL RENDIMIENTO ESCOLAR,  
EDIT. POPULAR, MADRID, 1994
13. GACETA OFICIAL DE BOLIVIA,  
DECRETOS REGLAMENTARIOS DE LA REFORMA  
EDUCATIVA,  
LA PAZ, FEBRERO DE 1995.
14. GOETZ, J.P. Y LECOMPTE M.,  
ETNOGRAFIA Y DISEÑOS CUALITATIVOS EN  
INVESTIGACION EDUCATIVA,  
EDIT. MORATA, MADRID, 1988.
15. HERNÁNDEZ SAMPIERI, ET. AL.,  
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN,  
MC.GRAW HILL, MÉXICO, 1991.
16. HUGUES, MARY ET AL,  
METODO DE APRECIACION OBJETIVA DE LA CALIDAD  
DE LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA PRIMARIA,  
UNIVERSIDAD DE UTAH, SALT LAKE CITY, 1975.

17. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS,  
LA PAZ, ENCUESTA DE HOGARES Y VIVIENDA:  
DEPARTAMENTO Y CIUDAD,  
I.N.E., LA PAZ, 1992.
18. KRECH, DAVID Y E. BACHALLEY,  
PSICOLOGIA SOCIAL,  
BIBLIOTECA NUEVA ALMAGRO, MADRID, 1980 .
19. LAFOURCADE, PEDRO D,  
PLANEAMIENTO, CONDUCCION Y EVALUACION EN LA  
ENSEÑANZA SUPERIOR,  
EDIT. KAPELUSZ, BS. AS., 1974 .
20. MARCHAND, MAX,  
LA AFECTIVIDAD DEL EDUCADOR, FACTOR DE  
EFICIENCIA,  
EDIT. KAPELUSZ, BS. AS., 1983.
21. MERANI, ALBERTO L,  
DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA,  
EDIT. KIPUS, LIMA, 1998.
22. MITZEL, H.E.  
EFICIENCIA DEL DOCENTE,  
ENCICLOPEDIA DE LA EDUCACIÓN.
23. OCDE – CERl,  
LA FORMACION DE PROFESORES EN EJERCICIO.  
CONDICIONES DE CAMBIO EN LA ESCUELA,  
NARCEA S.A. DE EDICIONES, MADRID, 1985.

24. PISCOYA H., LUIS,  
INVESTIGACION CIENTIFICA Y EDUCACIONAL: UN  
ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO,  
EDIT. KIPUS, LIMA PERÚ, 1995.
  
25. U.N.S.T.P. SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN,  
REVISTA "EL MAESTRO",  
Nos. 2-3-5, LA PAZ, 1996.
  
26. VAN DALEN, D.B. Y MEYER, W.,  
MANUAL DE TECNICA DE LA INVESTIGACION  
EDUCACIONAL,  
EDIT. PAIDÓS, BS. AS., 1995.
  
27. WRIGHSTONE, JONATHAN,  
MEDICION DEL CLIMA SOCIAL DE LA CLASE,  
REVISTA DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS, ENERO, 1978.



Sr. (4) (ta) Profesor(a):

En condición de colega suyo y preocupado por la problemática educativa, estoy realizando un trabajo referente a opiniones y actitudes que tenemos los maestros respecto a la valoración de la « DOCENCIA COMO CARRERA » .

Con la seguridad de contar con su colaboración, le hago llegar mis fraternales agradecimientos.

INSTRUCCION.- Escriba en esta forma (si) si está de acuerdo con el argumento, o ponga un (no) si está en desacuerdo con el argumento.

- ( ) 1. Bajo ciertas condiciones, la DOCENCIA COMO CARRERA es necesaria para tener maestros que eduquen con vocación.
- ( ) 2. Los beneficios de la DOCENCIA COMO CARRERA rara vez compensan los esfuerzos exigidos, aún para quien tenga mayor vocación.
- ( ) 3. Tomando la DOCENCIA COMO CARRERA se destaca a los mejores cualidades de los profesores.
- ( ) 4. No existe justificación para considerar la DOCENCIA COMO CARRERA.
- ( ) 5. La DOCENCIA COMO CARRERA tiene algunos beneficios, pero a costa de grandes esfuerzos.
- ( ) 6. La DOCENCIA COMO CARRERA es particularmente el único medio de preservar la vocación hacia el magisterio.
- ( ) 7. La DOCENCIA COMO CARRERA es un verdadero desastre.
- ( ) 8. Yo nunca pienso en la DOCENCIA COMO CARRERA y no me interesa.
- ( ) 9. Tomar la DOCENCIA COMO CARRERA es un trabajo inútil que da como resultado la autodestrucción.
- ( ) 10. Los esfuerzos realizados para tomar la DOCENCIA COMO CARRERA no han recibido la atención que merecen por parte de las autoridades.
- ( ) 11. Los que critican a la DOCENCIA COMO CARRERA tienen razón, pero algunos críticos van lejos en sus apreciaciones.
- ( ) 12. Las desventajas de la DOCENCIA COMO CARRERA son mayores que cualquier posible beneficio.
- ( ) 13. Aunque la DOCENCIA COMO CARRERA tiene problemas, también tiene muchos valores.
- ( ) 14. Las exigencias económicas o culturales deben ser resueltas sin tomar la DOCENCIA COMO CARRERA.
- ( ) 15. Tomar la DOCENCIA COMO CARRERA es digno y sublime.
- ( ) 16. La DOCENCIA COMO CARRERA para satisfacer la vocación es justificada, pero para satisfacer las necesidades económicas no lo es.
- ( ) 17. La DOCENCIA COMO CARRERA exige un verdadero sacrificio por la vocación.
- ( ) 18. No puede haber niñez con futuro sin la DOCENCIA COMO CARRERA.
- ( ) 19. Es de buen juicio buscar otras fuentes de trabajo para no tomar solamente la DOCENCIA COMO CARRERA.
- ( ) 20. La DOCENCIA COMO CARRERA es la única manera de elevar el prestigio del magisterio nacional.

FICHA DE OBSERVACION PARA EVALUAR EL NIVEL DE PARTICIPACION DEL(A) PROFESOR(A) EN REUNION DE DOCENTES Y/O PADRES DE FAMILIA

LUGAR: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ OBSERVADOR: \_\_\_\_\_

ACTITUDES	FRECUENCIA	SIEM- PRE	CASI SIEMP	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1 Demuestra solidaridad, eleva el nivel de los demás, colabora.						
2 Suaviza tensiones, ríe, muestra su satisfacción, condesciende.						
3 Manifiesta su aprobación, acepta pasivamente, comprende, participa se conforma.						
4 Formula sugerencias, imparte directivas que comprometen a la autonomía de los demás.						
5 Da su opinión, juzga, analiza, expresa sentimientos y deseos.						
6 Orienta, informa, aclara.						
7 Pide que se lo oriente, que se lo informe, que se repita, que se asevere.						
8 Pide que los demás den su opinión que evalúen, analicen, expresen su parecer.						
9 Solicita sugerencias, directivas acerca de la manera de actuar o participar.						
10 Disiente, rechaza pasivamente, no colabora.						
11 Es violento, pide colaboración, se desentiende.						
12 Temperamento antagónico, disminuye a los demás, quiere imponerse.						

**ANEXO 3 FICHA DE OBSERVACION-PARA EVALUAR LOS TIPOS DE FUNCIONES QUE CUMPLE EL PROFESOR EN EL AULA**

LUGAR: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ OBSERVADOR: \_\_\_\_\_

F U N C I O N E S	SIEM- PRE	CASI SIEMP	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
<p><b>1. FUNCIONES DE CONTROL</b></p> <p>a) <b>ESTRUCTURA:</b> el educador indica lo que el niño debe estudiar, a qué debe prestar atención.</p> <p>b) <b>ORDENA, DIRIGE:</b> el profesor indica quién debe hacer tal trabajo o responder a cual pregunta.</p> <p>c) <b>PRESENTA UN MODELO:</b> explica o recuerda la manera conveniente y adecuada de realizar las cosas.</p> <p>d) <b>RESUELVE CUALQUIER CONFLICTO:</b> interviene como juez en caso de disputa entre los alumnos o entre profesor y los alumnos.</p>					
<p><b>2. FUNCIONES DE IMPOSICION (Impone aunque la situación no lo exija)</b></p> <p>a) <b>DIRIGE, ORDENA PERSONALMENTE:</b> Ejemplo, si el alumno necesita un lápiz, no le permite ir a tomarlo de la mesa, sino que se lo da él.</p> <p>b) <b>MORALIZA:</b> emite una opinión con sentido moralizador. Ej: "no deberías...", "Es fácil para tí", "no tardes mucho".</p> <p>c) <b>SE DA CUENTA DE QUE HAY QUE HACER ALGO</b> proporciona ayuda aunque no se lo haya solicitado. Ej.: un alumno olvidó escribir su nombre en su dibujo, el profesor pasa y lo escribe él mismo.</p> <p>d) <b>INFORMA</b> sin que el niño lo pida aunque la situación no lo exija.</p> <p>e) <b>IMPONE UN JUICIO DE VALOR</b> sin que el niño haya tenido oportunidad de emitir alguna explicación o fundamento.</p>					
<p><b>3. FUNCIONES DE FACILITACION</b></p> <p>a) <b>ACLARA,</b> hace que aparezca de una manera clara la forma de trabajar: "mañana hablaremos de los batracios".</p> <p>b) <b>DEMUESTRA,</b> enseña cómo se procede.</p> <p>c) <b>CONTROLA</b> de manera neutral</p> <p>- Información: ¿Quién quiere participar en esta tarea?</p> <p>- De rutina, sin respuesta específica: "¿terminaron?", "¿van bien?".</p>					

Estimado(a) colega: con mucho respeto a su persona le solicito que exprese su grado de identificación con las siguientes afirmaciones, colocando una X en la casilla correspondiente.

	PROPOSICIONES	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	INDECI SO	EN DESACUERDO	TOTAL DESACUERDO
1	Un resultado correcto en la resolución de un problema, por parte del alumno, es un indicio de un planteamiento bien formulado.					
2	En evaluación tiene tanta importancia los resultados como los procesos.					
3	Los errores de los alumnos son un indicio negativo del aprendizaje.					
4	El acierto no siempre significa que el alumno haya aprendido.					
5	Los alumnos que cometen errores, los tienen generalmente en todas las materias.					
6	Los errores de los alumnos dan más información normalmente que sus aciertos.					
7	Un buen profesor es el que potencia que sus alumnos sean conscientes de sus errores.					
8	Cuantas veces más se corrige un error, más posibilidad existe de que el alumno lo evite en circunstancias iguales.					
9	El error es más frecuente en alumnos procedentes de medios socialmente desfavorecidos.					
10	Los errores dependen más de la capacidad intelectual de los alumnos que de la metodología del aprendizaje.					

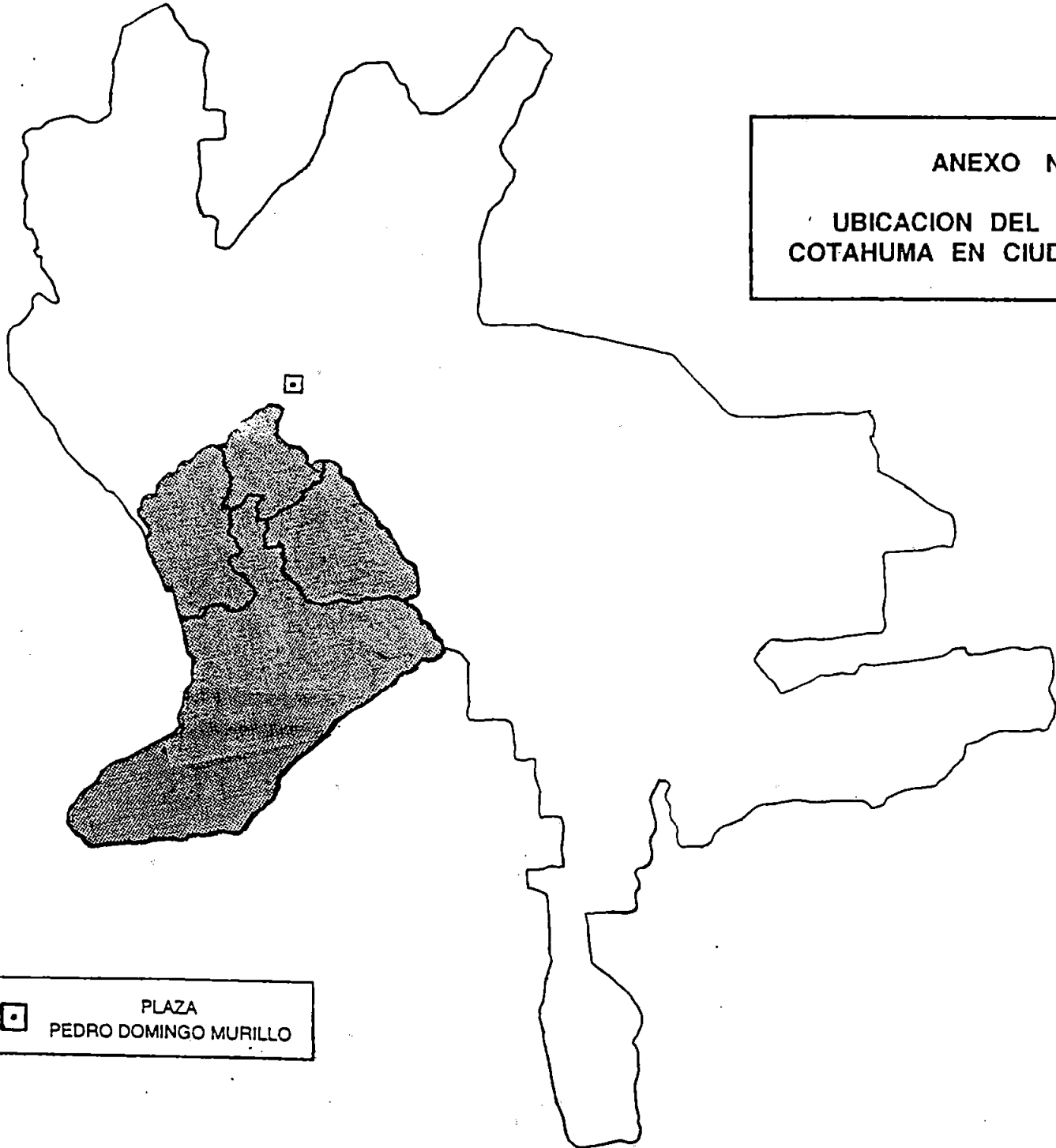
Estimado (a) Colega:

Coloque una X para definir la IMPORTANCIA que asigna a cada ACTIVIDAD DOCENTE

Anexo 5 ¿COMO FACILITA EL APRENDIZAJE DE SUS ALUMNOS?

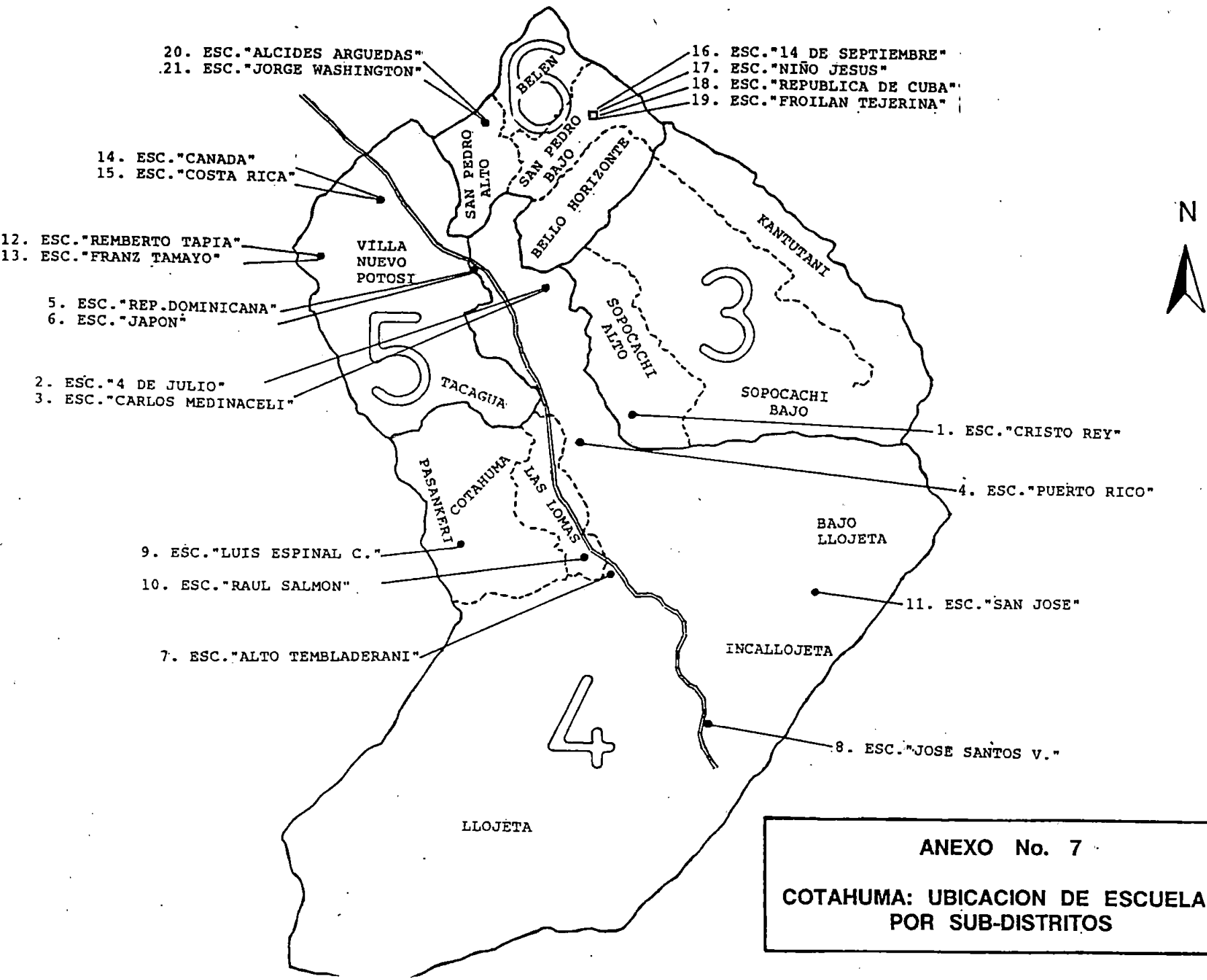
FUNCIONES ACTIVIDADES DOCENTES	INDISPENSABLE 5	MUY IMPORTANTE 4	MEDIANA IMPORT. 3	POCO IMPOR. 2	NO TOMO EN CUENTA
<b>1. ANTES DE LA CLASE</b>					
- Organizar					
- Programar					
- Planificar					
- Prever					
- Justificar					
<b>2. PROCEDIMIENTO</b>					
- Leer/dictar					
- Explicar					
- Hacer ejercicios					
- Comentar					
- Interpretar					
<b>3. ENSEÑANZA - APRENDIZAJE</b>					
- Concientizar					
- Descubrir					
- Informar					
- Instruir					
- Formar					
<b>4. TAREAS DE CLASE</b>					
- Obligatorias					
- Sugeridas					
- Libres					
- Dirigidas					
- Detalladas					
<b>5. CLIMA DE LA CLASE</b>					
- Liberación					
- Discusión					
- Comunicación					
- Intercambio					
- Respeto					
<b>6. MEJORA DE APRENDIZAJE</b>					
- Exigir					
- Comprobar					
- Experimentar					
- Cambiar					
- Innovar					
<b>7. ATENCION A:</b>					
- Errores					
- Procesos					
- Resultados					
- Medios					
- Estrategias					
<b>8. EVALUACION</b>					
- Examen oral					
- Prueba escrita					
- Trabajo práctico					
- Control de lectura					
- Ejercicios					

**ANEXO No. 6**  
**UBICACION DEL DISTRITO DE**  
**COTAHUMA EN CIUDAD DE LA PAZ**



 **PLAZA**  
**PEDRO DOMINGO MURILLO**





20. ESC. "ALCIDES ARGUEDAS"  
 21. ESC. "JORGE WASHINGTON"

16. ESC. "14 DE SEPTIEMBRE"  
 17. ESC. "NIÑO JESUS"  
 18. ESC. "REPUBLICA DE CUBA"  
 19. ESC. "FROILAN TEJERINA"

14. ESC. "CANADA"  
 15. ESC. "COSTA RICA"

12. ESC. "REMBERTO TAPIA"  
 13. ESC. "FRANZ TAMAYO"

5. ESC. "REP. DOMINICANA"  
 6. ESC. "JAPON"

2. ESC. "4 DE JULIO"  
 3. ESC. "CARLOS MEDINACELI"

9. ESC. "LUIS ESPINAL C."

10. ESC. "RAUL SALMON"

7. ESC. "ALTO TEMBLADERANI"

1. ESC. "CRISTO REY"

4. ESC. "PUERTO RICO"

11. ESC. "SAN JOSE"

8. ESC. "JOSE SANTOS V."

**ANEXO No. 7**  
**COTAHUMA: UBICACION DE ESCUELAS**  
**POR SUB-DISTRITOS**

## PERSONAL DOCENTE POR SEXO Y SEGÚN CATEGORÍA

## ANEXO No. 8

ESCUELAS	TOTAL DOCENTES	MUESTRA ESTRATIF.	SEXO		CATEGORÍAS				
			V	M	5-3	2	1	0	M
Cristo Rey	28	3	1	2	1	-	1	-	1
4 de Julio	29	3	-	3	-	-	1	2	-
Carlos Medinac.	30	3	-	2	-	1	-	1	-
Puerto Rico	36	4	1	1	1	-	1	-	-
Rep. Dominicana	16	2	-	2	-	1	-	1	-
Japón	21	9	2	7	1	1	2	3	2
Alto Tembladerani	15	2	1	1	-	-	1	1	-
José Santos V.	20	2	-	2	1	-	1	-	-
Luis Espinal C.	35	4	-	1	-	-	1	1	-
Raúl Salmón	12	1	2	-	-	1	1	-	-
San José	14	2	-	2	-	-	1	-	1
Remberto Tapia	43	6	1	2	-	1	1	1	-
Franz Tamayo	45	6	1	1	-	2	-	-	-
Rep. Canadá	24	3	1	1	1	-	-	1	-
Rep. Costa Rica	22	3	1	4	2	1	1	-	1
14 de Septiembre	29	3	1	1	-	1	1	-	-
Niño Jesús	15	2	-	1	-	-	-	1	-
Rep. De Cuba	30	3	-	2	1	-	1	-	-
Froilán Tejerian	20	2	-	2	-	1	-	1	-
Alcides Arguedas	20	9	4	5	2	2	2	1	2
George Washington	17	2	-	2	-	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	521	60	16	44	10	13	16	14	7
<b>%</b>		100	27	73	17	22	27	23	11

**NOTA:** En base a la Muestra Estratificada, para la variable SEXO se empleó la selección al AZAR

**REFERENCIAS:**

O = Categoría "CERO"

M = Categoría "Al Mérito"

