

APROBADO

T-1421

Universidad Mayor de San Andrés
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Carrera: Ciencias de la Educación

25 de Mayo de 2005

[Signature]
Mgs. Juan E. García Pacheco
Presidente Tribunal

[Signature]
Lic. Marcos Fernández
TRIBUNAL



[Signature]
Lic. Daniel Jiménez F.
Nº 305 204E 004 JFD
COLEGIO DE PROFESIONALES
CIENCIAS DE LA EDUCACION
Tutor TEMA

**Tesis de Grado para optar el Título de Licenciatura en
Ciencias de la Educación**

**El Aprendizaje Significativo para
la Formación de Educadores en el
Programa Sarantañani**

**Postulante: Juan de Dios Bracamonte Vilaseca
Tutor: Lic. Esp. Daniel Jiménez F.**

01521

**La Paz – Bolivia
Mayo 2005**



1158 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
FORMACION PROFESIONAL DE MAESTROS
1144 PSICOPEDAGOGIA



DEDICATORIA

A los Niños y Adolescentes de la Calle

*Que enfrentan diferentes situaciones de vida.
soñando con una vida de cambio.
Y por su visión crítica de la vida ...*

Al Educador

*Que encuentra el verdadero sentido y valor
del compromiso en la práctica pedagógica
a partir de su propio contexto y realidad...*

A mis padres: Juana Vilaseca Sandoval

*Justo Bracamonte Cárdenas
por su comprensión y amor*

*A la compañera Karen Vázquez Nogales
por su amor y apoyo constante.*

AGRADECIMIENTOS

En principio a Dios por su infinita Bondad.

Lic. Juan Eduardo Garcia Duchén

Por su compromiso y apoyo en la presente Tesis.

Dr. Jorge Domic Ruiz

Por brindarme la oportunidad de llevar a cabo la investigación.

Lic. Marcos Fernandez M. y Lic. Vitaliano Soria Ch.

Tribunal lector

A los Niños, Adolescentes y Educadores

Programa Sarantañani Calle

por su colaboración y participación en la investigación.

Lic. Esp. Daniel Jiménez Florez

Tutor de la presente Tesis.

INDICE

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO PARA LA FORMACION DE EDUCADORES EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI.

Págs.

INTRODUCCION

JUSTIFICACION

CAPITULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
2. FORMULACION DE OBJETIVOS.....	4
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	4
2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	5

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2. ANALISIS DE LA TEORIA DEL APRENDIZAJE

SIGNIFICATIVO.

2.1. Aprendizaje Significativo.....	5
2.2. Aprendizaje Básico Elemental.....	6
2.3. Aprendizaje Complejo Significativo.....	6
2.4. Aportes de la Psicología al Aprendizaje Significativo.....	10
2.4.1. Material significativo.....	15
2.4.2. Estructura previa del alumno.....	15

2.4.3. Disposición significativa del alumno para aprender.....	15
2.5. Límites del Aprendizaje Cognoscitivo.....	16
2.6. Aprendizaje complejo como construcción del sentido de la personalidad.....	19
2.7. El Aprendizaje Significativo se da cuando.....	20
2.8. Elementos del Aprendizaje Significativo.....	20
2.8.1. Estructuras Previas.....	20
2.8.2. Materiales y Experiencias presentes de aprendizaje.....	21
2.8.3. Estructuras Posibles.....	21
3. CARACTERÍSTICAS DE LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.	
3.1. Principios.....	22
3.2. Tipos de Aprendizaje.....	22
3.2.1. Primera Dimensión.....	22
3.2.2. Segunda Dimensión.....	23
3.3. Estrategias para un Aprendizaje Significativo.....	23
3.3.1. Crear un Ambiente de Confianza y Alegría.....	23
3.3.2. Enlazarse con sus Saberes y Experiencias Previas.....	23
3.3.3. Proponerles la Solución de un Problema.....	24
3.3.4. Posibilitar Aprendizajes Útiles.....	24
3.3.5. Hacerles Trabajar en Grupo.....	24
3.3.6. Estimularlos a Trabajar con Autonomía.....	24

4. MODELOS PEDAGOGICOS	
4.1. Modelos Pedagógicos.....	25
4.2. El Concepto de "Modelo"	25
4.3. Modelo Pedagógico Tradicional.....	25
4.4. Modelo Pedagógico Conductista.....	27
4.5. Modelo Pedagógico Crítico-radical.....	28
4.6. Modelo Pedagógico Constructivista.....	30
5. ANALISIS DE LA PRACTICA DEL QUE HACER PEDAGOGICO	
5.1. Tradicional.....	35
5.2. Conductista.....	35
5.3. Critico-radical.....	36
5.4. Constructivismo.....	36
6. FORMACION DE EDUCADORES.	
6.1. Concepto de Educador.....	37
6.2. Diferentes Concepciones de Educador.....	38
6.3. Origen de la formación de los Educadores.....	40
6.3.1. Su función social.....	40
6.3.2. Importancia del papel político del Educador.....	41
7. PROBLEMATICA DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LA CALLE	
7.1. Contextualización.....	41
7.2. Los Menores de la Calle.....	43
7.3. Características Familiares.....	44
7.4. Violencia Familiar.....	44
7.5. Proceso de Alejamiento de la Familia.....	45

7.6. Vida en la Calle.....	48
7.7. La Calle.....	51
7.8. Las drogas.....	51
7.9. Situación educativa.....	52

CAPITULO III

3. FORMULACION DE HIPOTESIS.....	54
4. CONCEPTUALIZACION DE LAS VARIABLES.....	54
OPERACIONALIZACION DE VARIABLES.....	55

CAPITULO IV

4. IDENTIFICACION Y DESCRIPCION DEL CAMPO DE TRABAJO PROGRAMA SARANTAÑANI	
4.1. Las ONGs.....	56
4.2. Programa Sarantañani.....	57
4.3. Ambito Institucional.....	58
4.3.1. Area Socio-educativa.....	58
4.4. Metodología de Trabajo en el Programa Sarantañani.....	59
4.5. Principios Doctrinales y Educativos.....	61
4.6. Recursos Humanos	62
5. DEBILIDADES Y FORTALEZAS DEL PROGRAMA SARANTAÑANI	
5.1. Impacto del Programa.....	63
5.2. Limitaciones.....	64
5.3. Fortalezas.....	64
6. APLICACION DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI	

6.1. Las estrategias.....	64
7. APLICACION DEL MODELO CONSTRUCTIVISTA EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI	
7.1. Estructura y Desarrollo.....	65
7.2. Práctica e implicaciones pedagógicas.....	66
7.3. Propuestas de Trabajo para los Niños y Adolescentes.....	66

CAPITULO V

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

5. Las etapas del desarrollo de la investigación.....	67
5.1. Análisis conceptual y Formulación de indicadores.....	67
5.2. Organización del Trabajo de la Investigación.....	68
5.3. Determinación del Universo	68
5.4. Determinación de la Muestra.....	68
5.5. Técnicas de la Investigación.....	70
5.6. Ambiente o Lugar de la Investigación.....	71
5.7. Alcances y Limitaciones.....	71

CAPITULO VI

PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS.....72

CAPITULO VII

1. CONCLUSIONES.....	103
2. RECOMENDACIONES.....	106

**LINEAMIENTOS PARA LA NUEVA FORMACIÓN
DE EDUCADORES EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI**

1. Del Educador.....	107
2. Formación Especializada.....	107
3. Habilidades Sociales.....	109
4. Educador – Educando un doble Significado	110
5. Perfil	112

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO PARA LA FORMACION DE EDUCADORES EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI.

INTRODUCCION

La presente investigación acerca del aprendizaje significativo para la formación de educadores en el Programa Sarantañani responde a una preocupación de orden pedagógico, metodológico que realizan los educadores en relación al trabajo con los niños y adolescentes de la calle.

Es necesario indicar que los lineamientos presentados y descritos en el aprendizaje significativo constituyen una tendencia a mejorar y desarrollar las competencias, conocimientos, habilidades en los niños y adolescentes de la calle, asimismo, la búsqueda de alternativas a las posibles limitaciones o deficiencias que puedan presentar los educadores en la orientación del proceso educativo en el Programa Sarantañani.

El capítulo I, hace énfasis en el planteamiento del problema, la formulación de objetivos, lo cual constituye la parte fundamental del trabajo.

El capítulo II, establece el marco teórico, donde se fundamentan los conceptos, definiciones y terminología que permita sustentar el trabajo de investigación.

El capítulo III, formulación de la hipótesis y la operacionalización de variables, lo cual enmarca el desarrollo de trabajo.

El capítulo IV, se enmarca en identificar y describir el campo de trabajo donde se realiza la investigación, lo cual permite ubicar el contexto.

El capítulo V, hace referencia a la metodología de la investigación, describiéndose el proceso desarrollado en el trabajo.

El capítulo VI, centra en la presentación y análisis de datos lo cual nos permite arribar a las conclusiones, recomendación y describir algunos lineamientos para la formulación de educadores en el Programa Sarantañani.

JUSTIFICACION

El conocimiento de Modelos Pedagógicos y el quehacer de los Educadores que participan en las ONGs (Organizaciones no Gubernamentales), se definen como instituciones sociales sin fines de lucro y cuyo objetivo final es el mejoramiento de la calidad de vida de los sectores sociales mas desfavorecidos. Sus recursos provienen de los fondos de la cooperación y solidaridad internacional de los países de mayor desarrollo y de organismos e instituciones filantrópicas que transfieren recursos económicos y humanos a los de menor desarrollo.

Tal el caso, del Programa Sarantañani dependiente de la Fundación La Paz "Area Socio Educativa" donde se viene desarrollando la practica educativa y el intercambio de experiencias, que responden de manera eficiente y dinámica a la problemática de los Niños y Adolescentes de la calle, por cuanto, es una preocupación tanto de orden social como pedagógico.

Se advierte que la ausencia de una practica pedagógica y de investigación que aporten con trabajos teóricos y sistematizaciones, dará lugar a la rutina y a la improvisación permanente.

Razón por la cual, se debe profundizar las relación pedagógica entre los educadores y los niños y adolescentes de la calle para confrontar las experiencias vividas con la teoría.

Por otra parte, se requiere coordinar acciones de desarrollo social que beneficien a la población de los niños y adolescentes y la importancia de la función social que tiene el educador en el sentido pedagógico, tanto en el

plano teórico y práctico, del aprendizaje, en la perspectiva de desarrollar un trabajo para un sector social excluido y cada vez más desatendido y creciente en los programas sociales.

Para llegar a una comprensión de la realidad del que hacer pedagógico del educador, se deben conocer los modelos pedagógicos de intervención, y la formación del educador que se adecue al permanente cambio que supone la dinámica de trabajo con niños y adolescentes de la calle, teniendo una visión de futuro.

Finalmente, la investigación se justifica en el análisis del aprendizaje significativo para la formación de educadores, que trabajan con niños y adolescentes de la calle, en el Programa Sarantañani, planteando una reflexión, orientada en la necesidad de brindar nuevas respuestas en el que hacer pedagógico.

CAPITULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿ El aprendizaje significativo aplicado por los educadores contribuye a un adecuado trabajo con niños y adolescentes de la calle en el Programa Sarantañani en la ciudad de La Paz ?

Por la actividad laboral de los Educadores en relación con los niños y adolescentes de la calle, en sus diferentes Etapas en el Programa Sarantañani, resulta relevante el que hacer pedagógico que se desarrolla en el ámbito del aprendizaje. En este sentido se considera importante desarrollar un aprendizaje que sea significativo para los niños y adolescentes que de respuesta a sus necesidades individuales y de grupo.

Ante la ausencia de una propuesta pedagógica y metodológica que no se adecue a las necesidades de los niños y adolescentes de la calle, evidentemente tiende a agravarse la problemática tanto educativa como social. Por ello hace falta la formación de educadores que desde su práctica educativa sean diferentes a las formas tradicionales de aprendizaje ya que lo contrario tiende a marginar el acceso a una educación, modificando el desarrollo biopsicosocial de los niños y adolescentes de la calle.

Esta problemática plantea las siguientes interrogantes que le darán la orientación respectiva a la presente investigación.

¿Qué modelo pedagógico está vigente en el Programa Sarantañani?

¿La metodología aplicada en el trabajo es el adecuado para los niños y adolescentes de la calle?

¿El Programa Sarantañani toma en cuenta las necesidades de aprendizaje de los niños y adolescentes de la calle?

¿En el trabajo pedagógico se toma en cuenta los elementos del aprendizaje significativo?

¿Cuál es el perfil del educador en el Programa Sarantañani?

Estas interrogantes serán explicadas durante el desarrollo de los diferentes capítulos en un análisis más detallado de la problemática que supone el trabajo de los educadores en relación con los niños y adolescentes de la calle en el Programa Sarantañani.

2. FORMULACION DE OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar los elementos del aprendizaje significativo de los educadores en relación al trabajo con los niños y adolescentes de la calle en el Programa Sarantañani.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- a) Analizar la práctica del quehacer pedagógico de los educadores en relación al aprendizaje significativo en el Programa Sarantañani.
- b) Señalar las principales debilidades y fortalezas del Programa Sarantañani en la aplicación del aprendizaje significativo.
- c) Establecer lineamientos para elevar la formación pedagógica de los educadores del Programa Sarantañani en el trabajo con niños y adolescentes de la calle.

CAPITULO II.

MARCO TEORICO

2. ANALISIS DE LA TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1. Aprendizaje Significativo

Va desde una forma de relación elemental y reactiva a una forma de relación elaborada y compleja. En este proceso participan dos factores: tanto el sujeto, como ser que esta inmerso en las regularidades y singularidades de la sociedad; y la misma realidad, como extensión y concentración de objetos, signos, problemas a ser asimilados y transformados.

Es un proceso en el que el sujeto aprende haciendo un despliegue de sus potencialidades psicológicas, biológicas y sociales. El aprendizaje es un proceso de acción del organismo sobre el medio, una asimilación que, al organizar y modificar las condiciones del medio ambiente, ¹ produce la modificación de su organización o medio interno.²

¹ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p. 69

² Ibidem p. 70

2.2. Aprendizaje Básico Elemental

El aprendizaje básico es un proceso de asimilación propio de los animales inferiores, pero también es una forma elemental de aprendizaje del ser humano, quien lo hace como una reacción que le permite responder a las contingencias ambientales y/o para satisfacer las necesidades básicas o biológicas.

Es una asimilación que se produce en base a un mecanismo de asociación de contingencias, se basa en una cadena de asociaciones, donde la aparición de una señal (objeto, idea, concepto, conducta) implica y produce la aparición de respuestas (reacciones, conductas, actividades, ideas, sentimientos, emociones). Entre los principales autores que han contribuido en la formación de este tipo de aprendizaje, tenemos a Jhon Watson, Ivan Pavlov y Burrhus F. Skinner, entre otros.³

2.3. Aprendizaje Complejo Significativo

El aprendizaje del ser humano es un proceso de asimilación significativa y compleja. En términos de D. Ausubel, el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados, reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo sustancial con lo que el alumno ya sabe. El aprendizaje significativo es la forma en que el sujeto asimila significados; de contenidos cognoscitivos diferenciados que evoca un alumno, dado un símbolo o grupos de símbolos específicos; de una expresión simbólica que solo tiene significado potencial para el alumno, expresión que⁴ es relacionada de modo sustancial con las ideas pertinentes de su estructura cognoscitiva, e interactúa correspondientemente con esta. Los significados o

³ Ibidem p. 71

⁴ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.83

contenidos asimilados, en el aprendizaje, afianzan el sistema ideativo establecido (estructuras cognoscitivas previas).

El aprendizaje humano, además de significativo, es complejo. Puesto que es un proceso en el que están implicadas todas las potencialidades del sujeto. El aprendizaje no se reduce a los procesos de percepción de estímulos, memoria y pensamiento que reaccionan procesando las informaciones provenientes del ambiente. No solo participan mecanismos cognoscitivos, sino, tal como sostiene Linda Williams (1986), se aprende con todo el cerebro. El aprendizaje está mediatizado por procesos elementales cognoscitivos (pensamiento, memoria, atención primaria) y afectivos (sentimientos y emociones), como también por formaciones psicológicas complejas: motivaciones, capacidades, carácter, así como procesos que autoregulan y orientan la vida del sujeto, la autovaloración y la vocación. Es toda la forma de organización de la actividad psíquica, expresada en la personalidad, la que impulsa, organiza y orienta los procesos de aprendizaje.

El aprendizaje significativo es un proceso de asimilaciones de contenidos y formas, de símbolos, signos que reflejan saberes, experiencias, vivencias, conocimientos. Es una asimilación donde las ideas son relacionadas con las necesidades y aspiraciones del sujeto, con las potencialidades y posibilidades, con las estructuras previas y con las estructuras posibles, con la memoria y la motivación.

Es un proceso de personalización, es decir, de conocimientos y valoración de experiencias (significados y sentidos), relacionadas de modo sustancial con las necesidades y proyecciones del sujeto, de contenidos o ideas, de estrategias y de vivencias que afianzan la forma de organización y orientación de la personalidad, así como sus sistemas de regulación y autorregulación.

Es un aprendizaje complejo, mediatizado por todas las esferas y niveles de integración de la personalidad: por sus funciones de regulación y autorregulación, por sus contenidos ideativos y vivenciales que reflejan las ⁵ experiencias pasadas, las operaciones adquiridas, y que proyectan la apertura a lo posible.

El aprendizaje significativo tiene las siguientes características:

a. Parte de la valoración de los estímulos, problemas, situaciones, extendidas en la realidad externa, en relación a las necesidades y motivaciones personales.

b. Es un aprendizaje que tiene una naturaleza psicológica y social.

Psicológica, porque el aprendizaje esta mediatizado por procesos subjetivos que definen al hombre como ser activo, social porque es un aprendizaje en el que se valora las influencias sociales, como condiciones de enseñanza significativas para el desarrollo de la personalidad.

c. Es un proceso activo donde el sujeto esta mediatizado por un nivel de regulación consciente - volitivo.

d. Esta regulado por la forma de organización y el sentido de la personalidad, es decir por: La dinámica y orientación de las motivaciones, las operaciones de las capacidades y procesos cognoscitivos, las disposiciones que regulan los caracteres, las tendencias orientadoras de la vocación y por la capacidad autorreguladora de la autovaloración,⁶ la dinámica y energía de los procesos afectivos.

El aprendizaje es un proceso de acción del sujeto sobre su propia realidad (existencia), sobre objetos o materiales. En este proceso de acción se producen transformaciones en dos niveles:

⁵ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.84

⁶ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.85

1. Transformación del objeto-realidad: el sujeto organiza, selecciona las condiciones de enseñanza: contingencias, fenómenos de la realidad, métodos, técnicas y contenidos de enseñanza.

Organiza los materiales de tal forma que tengan una significatividad, según Ausubel, lógica y psicológica.

a. Significatividad lógica: Cuando los materiales, contenidos y estrategias tienen una congruencia en si mismos (relación coherente entre el todo y las partes).

b. Significatividad psicológica: Cuando los contenidos y medios tienen relación con las estructuras cognoscitivas previas; pero sobre todo cuando se relacionan con las necesidades y aspiraciones del sujeto, con sus utopías de realización, con el logro de las competencias proyectadas al futuro.

2. Transformación del sujeto: Como consecuencia de la asimilación de contenidos y vivencias, se produce una reorganización y transformación de si mismo. Se producen cambios en la forma de organización de la personalidad, variaciones en la dinámica, fluidez, amplitud de los niveles de regulación y autorregulación. La transformación de la forma de organización, dinámicas y el contenido de lo subjetivo, implica los siguientes cambios:

a. Se reestructuran los esquemas cognoscitivos:

Los conocimientos se amplían y profundizan.

Las capacidades se elevan en el nivel de sus operaciones: adquieren mayor rapidez, fluidez y precisión.⁷

b. Se reorganizan los procesos afectivos, cambian y se fortalecen los sentimientos, adquieren mayor "estabilidad" y "madurez", se eleva la fuerza y la energía con que dinamizan la actividad.

⁷ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.86

c. El carácter se reorganiza y potencia, cambian y se afianzan las actitudes, se fortalecen los caracteres volitivos, el nivel de regulación de estos se hacen mas consistentes.

d. Se re-estructuran las motivaciones, se cristalizan y fortalecen nuevos motivos: la fuerza impulsora y la capacidad orientadora de los mismos afianza.

e. Se fortalece la tendencia y orientación de la personalidad, la vocación adquiere mayor fuerza integradora y consistencia en orientar los sentidos de vida del sujeto.

f. Se reorganiza la autovaloración, tiende a ser mas funcional, hacia un conocimiento profundo y objetivo de si y a un vinculo afectivo apropiado, permitiendo así una mayor capacidad de autorregulación y autoeducación.

El aprendizaje complejo es un proceso de construcción de la forma de organización, contenidos y dinámica de la personalidad, donde los esquemas operativos (de capacidades y de procesos cognoscitivos), orientadores (de los motivos y de la vocación) y autorreguladores se reorganizan y adquieren niveles de regulación y estructuración mas complejos e intensivos. Es un proceso de construcción de sentidos, una asimilación en la que se cristalizan y fortalecen las formas de comprender, la razón de ser y la orientación de la personalidad.

2.4. Aportes de la Psicología al Aprendizaje Significativo

La psicología cognitiva tiene sus orígenes en los estudios de Tolman sobre conducta intencional. Según este autor, el animal no aprende conductas, sino ⁸ metas. A diferencia de Watsson, Hull o Skinner, el aprendizaje, antes de estar influido por los estímulos y reforzamientos, antes de aprender estímulos o

⁸ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.87

respuestas, lo que se aprende, según Tolman, son mapas del medio. El organismo se forma un mapa cognitivo del ambiente; es este lo que controla o mediatiza el aprendizaje, las respuestas de los animales.

Los conceptos tales como: La conducta intencional, mapas cognitivos, aprendizaje de signos, mediación cognitiva, etc., fueron posteriormente desarrollados por los psicólogos cognoscitivistas.

Importantes fueron los aportes de J. Bruner y D. Ausubel en la comprensión del aprendizaje significativo. Las contribuciones de la psicología cognitiva, con estos autores, junto a la psicología genética con J. Piaget y la psicología sociohistorica de L. Vigostsky, constituyen hoy el fundamento psicológico del constructivismo, corriente pedagógica que plantea una nueva forma de entender el proceso de aprendizaje y la organización pedagógica frente al conductismo. Diversos autores considerados constructivistas, como J. Novak, R. Drives, Posner, Gilvert, Gil Perez, J. Solomon, Galileo-Badillo, y otros, han contribuido al desarrollo de esta nueva corriente pedagógica.

Jerome Bruner

Formulo una teoría sobre el crecimiento cognoscitivo y el aprendizaje por descubrimiento. Plantea la necesidad de una enseñanza basada en programas en espiral. Según Bruner, "el desarrollo del funcionamiento intelectual del hombre, desde la infancia hasta toda la perfección que puede alcanzar, esta determinado por un serie de avances tecnológicos en el uso de la mente".

Estos avances tecnológicos dependen de las facilidades lingüísticas y de una educación sistemática.

El aprendizaje por descubrimiento consiste en obtener uno mismo los conocimientos. Es un aprendizaje en el que se formulan hipótesis y se las prueban.⁹

Bruner considero que la educación es un medio para fomentar el desarrollo cognoscitivo. Por lo que el educador debe variar su actividad, de acuerdo al desarrollo de los estudiantes. Recomienda "reconsiderar los contenidos de los programas: al principio, hay que enseñar los conceptos a los niños de modo mas sencillo (para que los entiendan) y presentarlos de manera mas compleja conforme crecen".

Jean Piaget

Psicólogo suizo desarrollo la psicología y epistemología genética.

Contribuyo en la comprensión del desarrollo cognoscitivo, de la inteligencia y sobre los procesos de aprendizaje. Planteo la importancia de una educación relacionada con el desarrollo psicológico del niño, en función a la madurez cognoscitiva. Aspectos que fueron recuperados por los constructivistas como postulados esenciales de la nueva corriente y pedagógica.

Desde el punto de vista de Piaget, el aprendizaje es un mecanismo específico de adaptación. Es un proceso de asimilación y acomodación.

a. La asimilación consiste en integrar los objetos a esquemas de acción. Desde la perspectiva de Piaget, la asimilación satisface tres condiciones:

Presupone la existencia de esquemas de actividad.

El sujeto aporta algo nuevo a los datos provistos por el sujeto.

A la comprobación empírica se agrega un elemento inferencial.¹⁰

⁹ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.88

¹⁰ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.89

b. La acomodación es un mecanismo de reconstrucción de los esquemas mentales en base a los elementos asimilados y su organización en una nueva estructura.

El aprendizaje implica la acción del sujeto sobre el objeto. El sujeto antes de desarrollar un proceso de aprendizaje, tiene una estructura de pensamiento desarrollada y un sistema de conocimientos previamente adquiridos. Sus esquemas cognoscitivos están organizados en forma de conceptos (esquemas de asimilación), juicios (coordinación de esquemas de asimilación) y formas de razonamiento (operaciones).

El aprendizaje es un proceso de descubrimiento e invención, un mecanismo activo de asimilación de informaciones nuevas y la integración de estas a esquemas de conocimientos previos, produciéndose de esta manera la organización progresiva de la información en estructuras cognitivas cada vez más inclusivas. Es un proceso de construcción que se realiza en base a un movimiento de asimilación de los objetos a las estructuras (esquemas) cognitivas y de acomodación de estas estructuras a los nuevos objetos, de manera que estos esquemas se reestructuran en otros más complejos e inclusivos.

Los procesos de asimilación y acomodación se producen de manera simultánea, fluyen formas de asimilación y acomodación sensoriales y formas de asimilación y acomodación racionales.

Con la nueva información asimilada, el sistema de conocimientos y los esquemas cognoscitivos anteriores se modifican y reestructuran, es decir, los conocimientos del sujeto se enriquecen, amplían y profundizan. En esta dirección, los esquemas de pensamiento adquieren mayor fluidez en la ¹¹

¹¹ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.90

resolución de problemas, el nivel de las operaciones de las operaciones se eleva, las formas de razonamiento del sujeto se reorganizan y complejizan.

El aprendizaje significativo, desde la perspectiva de Piaget, es un proceso de construcción de esquemas o estructuras cognoscitivas, en base a la asimilación de nuevos conocimientos u objetos. Una asimilación por el que se construyen los propios esquemas de asimilación.

David Ausubel

Es un psicólogo con orientación cognoscitiva, que contribuyo fundamentalmente al conocimiento del proceso de aprendizaje significativo y planteo la base de una enseñanza organizada bajo una significatividad lógica y psicológica. Hace una critica a la enseñanza que genera aprendizajes mecánicos y repetitivos, basados en la organización de estímulos y respuestas, en el aprendizaje de respuestas y/o estímulos como señales sin significado alguno.

Plantea la necesidad de facilitar en el aprendizaje la asimilación de significados y desarrollar el aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo es una forma de asimilación, en el que se establece una relación entre los nuevos conocimientos o materiales con los conocimientos o contenidos ideativos ya existentes.

"La clave del aprendizaje significativo esta en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del alumno". El aprendizaje significativo es resultado de una interacción del nuevo material o información con la estructura cognitiva preexistente en el ¹² individuo. Este proceso de aprendizaje presupone:

¹² Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.91

2.4.1. Material significativo: Es aquel que permite establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes.

Es el material nuevo puesto en conexión con la estructura cognitiva de un determinado individuo y que es susceptible a dar lugar a la construcción de significados.

Permite una relación intencionada y sustancial con los conocimientos de los alumnos.

Relación sustancial del material con algún aspecto relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, con una representación, concepto o proposición.

Relación del material con el sentido y significado de las ideas previas.

La significatividad del material depende, por un lado, de la significatividad lógica que tiene este material o contenido, de su organización interna, en la cual sus partes fundamentales tienen un significado en sí y se relacionan entre sí y, por otro lado, de su significatividad psicológica, que pueda significar algo para el alumno. El material se conecta con algún conocimiento del alumno, con su estructura cognitiva.

2.4.2. Estructura previa del alumno: Es el conjunto de conocimientos e ideas que tiene el sujeto antes de realizar un aprendizaje.¹³

Es la disponibilidad de contenidos relevantes, la estructura cognitiva de los alumnos.

Es el conjunto de ideas relevante inclusoras que permiten relacionar e integrar los nuevos conocimientos.

2.4.3. Disposición significativa del alumno para aprender: Interés del alumno para el aprendizaje, el deseo de dar un sentido a lo que aprende.

¹³ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.92

Actitud favorable hacia un aprendizaje significativo, para relacionar sustancialmente el material nuevo con su estructura cognoscitiva, la aceptación de que el material es significativo para el.

Ausubel, D. Considera importantes de estos tres factores a los dos primeros.

En ultima instancia, dice el autor, el aprendizaje significativo depende de dos factores: de la naturaleza del material que se va a aprender, y de la estructura cognoscitiva del alumno en particular.

El aprendizaje es un proceso en el que la integración del nuevo material (conceptos, proposiciones) a la estructura cognoscitiva, sigue el principio de diferenciación progresiva. Escribe Ausubel: "En todos los niveles de edad y elaboración cognoscitiva, las proposiciones subordinadas nuevas invariablemente son abarcadas por sistemas ideativos mas amplios, establecidos en la estructura cognoscitiva. Las proposiciones supraordinadas nuevas, a su vez, abarcan a las menos inclusivas que existen dentro de los sistemas ideativos". El propósito principal del aprendizaje de conceptos y proposiciones no se orienta a reconstruir las cosas derivativas olvidadas, sino, dice Ausubel, se orienta a proporcionar un afianzamiento o combinatorio.¹⁴

2.5. Limites del Aprendizaje Cognoscitivo

El aprendizaje, concebido por estos autores, por D. Ausubel y J. Piaget en particular, constituye un mecanismo parcial que tiene muy poca relación con las formas complejas de asimilación del ser humano. Estos autores, así como los impulsores del constructivismo, restringen el aprendizaje significativo a mecanismos estrictamente cognoscitivos.

Piaget, por ejemplo, concibe un aprendizaje que sigue una línea de desarrollo biológico. Parte de un principio: toda célula proviene de otra célula. Es un

¹⁴ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.93

aprendizaje significativo que se desarrolla de manera continua y acumulativa. Lo planteado por Piaget y Ausubel está reñido con la continuidad, con las rupturas o cambios de concepción y formas de conocimientos. En el aprendizaje significativo se asimila aquel material que es significativo, que es lógica y psicológicamente familiar a la estructura ¹⁵ previa, el contenido que es correlativo, supraordinado o combinatorio al contenido ideativo preexistente. No se produce aprendizaje significativo cuando el material no es familiar, no tiene relación sustancial con la estructura previa, el contenido externo, raro, diferente, disímil, ilógico, etc., no es significativo. De modo que los cambios de concepción, rupturas en el modo de conocer y la constitución de nuevos paradigmas epistemológicos, no serían producto de aprendizajes significativos, visto desde la perspectiva cognoscitiva.

Determinación de lo viejo, del pasado, de lo previo sobre el presente y el futuro. Dice Ausubel que "la experiencia pasada influye tiene sus efectos positivos o negativos en el aprendizaje y la retención nuevos o significativos...". La estructura previa o vieja es la que organiza lo nuevo. Los nuevos conocimientos son significativos cuando son organizados por lo viejo preexistente.

Es un aprendizaje donde la memoria (esquema previo) determina la organización de las contingencias presentes, de los materiales significativos. Las operaciones del pensamiento están determinadas por la memoria. Lo dado influye en el pensamiento de lo posible, el pasado determina el futuro. La memoria da sentido a las motivaciones, a las proyecciones futuras.

Se hiperbolizan las funciones cognitivas, se plantea la determinación absoluta de lo cognitivo sobre la conducta, sobre la esfera afectiva y sobre las

¹⁵ Ibidem p.94

proyecciones de la ¹⁶ personalidad (que mas bien son mediatizadas por otras formaciones psicológicas mas complejas).

La psicología cognoscitiva desconoce a la personalidad como la forma de organización mas compleja e integral, donde lo cognitivo (forma de pensar) es uno de sus componentes. Por el contrario, reduce la personalidad a un aspecto secundario o a una formación que resulta de los contenidos procesados cognitivamente y que se expresan en hábitos y rasgos de carácter.

Los significados que se construyen, por un lado, se definen en base a la significación previa o vieja, no tienen relación con el significado definido por el devenir, por las proyecciones del sujeto y, por otro lado, se definen en base a la significación previa o vieja, no tienen relación con el significado con el significado definido por el devenir, por las proyecciones del sujeto y por otro lado, son significados estrictamente cognoscitivos, como conceptos lógicos. El significado, como vivencia afectiva, como sentido personal, como razón de ser y como dirección hacia una meta, se reduce a un concepto lógico cognoscitivo, prefigurado por una regularidad previa.

Es un aprendizaje que construye sujetos racionales, construye un mundo racional, elemento esencial de la modernidad.

Reduce al sujeto integral, cuya personalidad se proyecta a construir formas singulares de vida, a experiencias cognitivas, a conocimientos y saberes preestablecidos. Eclipsa al sujeto, jugueteón, homo ludens, cuya sustancia tiene sentido cuando busca construir su singularidad y no solamente significar lo universal.¹⁷

¹⁶ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.95

¹⁷ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.96

2.6. Aprendizaje complejo como construcción del sentido de la personalidad

El aprendizaje es un curso, en términos de F. Varela (1996), de acción efectiva del sujeto sobre la realidad. Un proceso inactivo, en el que se crea y se hace emerger un mundo, en el que se construye el propio sujeto. Este, al actuar sobre la realidad y producir sentidos, se transforma a sí mismo, construye la organización y orientación de la personalidad. En un sentido pedagógico, el aprendizaje es un proceso de creación; al organizar las condiciones de enseñanza (saberes, informaciones, problemas, situaciones, objetos, actividades, instrumentos, materiales y programas) crean nuevas formas de organización de la personalidad.

El aprendizaje significativo, en esta dirección, es un proceso de creación de sentidos: integración de sentidos (experiencias) y la construcción de sentidos que orientan la personalidad.¹⁸

Características del aprendizaje complejo: El aprendizaje significativo es un proceso de personalización que se caracteriza por ser:

a) un proceso de conocimiento y valoración, b) un aprendizaje altamente selectivo e individualizado, c) una asimilación significativa, d) un mecanismo que produce y crea sentidos, y e) que construye la personalidad.¹⁹

El aprendizaje es significativo cuando se asimilan estrategias y contenidos que responden a las necesidades y proyecciones de:

a) autorrealización, b) de logro, c) de experiencias nuevas, d) de conocimiento, e) de diferencia e identidad y f) de sentido de vida.

¹⁸ Ibidem p. 97

¹⁹ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.99

2.7. El Aprendizaje Significativo se da cuando...

- a. El nuevo conocimiento asimilado tiene una relación sustancial con las potencialidades personales: capacidades y conocimientos.
- b. Se cristalizan y crean nuevas experiencias y significados en relación a las proyecciones o utopías personales.
- c. Es significativo cuando los contenidos y estrategias creadas se integran y complejizan las estructuras previas en función a las estructuras posibles.²⁰
- d. Los nuevos conocimientos, contenidos y estrategias asimiladas, afianzan, amplían y complejizan las capacidades, motivaciones, el carácter, la autovaloración y la vocación, en la dirección de las identidades valoradas.
- e. Potencia la orientación del sujeto en la vida. Fortalece las condiciones personales en la dirección de las proyecciones asumidas por el sujeto.²¹

El aprendizaje significativo genera nuevas formas de organización de la personalidad, con formas de complejidad, intensidad y densidad diferentes, nuevas maneras de vivir consigo mismo y de convivir con los demás. Es un aprendizaje que construye identidades estilo de ser y vivir, formas singularidades de ser.

2.8. Elementos del Aprendizaje Significativo: Participan tres elementos importantes.

2.8.1. Estructuras Previas

Desde el punto de vista de la psicología de la personalidad, la estructura previa del sujeto constituye el desarrollo o la madurez que alcanza la²² organización de su personalidad antes de un proceso de aprendizaje. Es el desarrollo real, la organización biológica y psicológica alcanzada. Esta constituida por:

La madurez de las condiciones anatómicas y fisiológicas del organismo.

²⁰ Ibidem p. 101

²¹ Ibidem p. 102

²² Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.104

La forma de organización de la actividad psíquica desarrollada en un momento determinado.

El nivel de los mecanismos de regulación y autorregulación de la personalidad: la fuerza de las motivaciones, la cualidad organizadora de las capacidades (destrezas, rapidez, y precisión de sus operaciones) y la capacidad orientadora de las motivaciones, de la autovaloración y de la vocación.

La riqueza, profundidad, amplitud y consistencia de los contenidos: conocimientos, saberes, vivencias, experiencias y la realidad personalizada.

2.8.2. Materiales y Experiencias presentes de Aprendizaje

Estos constituyen condiciones de enseñanza valoradas por el sujeto como significativas para su desarrollo personal. Son estímulos relevantes por su relación con la orientación personal.

Los estímulos de enseñanza, potencialmente significativos, son: ²³
Conocimientos teóricos y prácticos, científicos y cotidianos. Experiencias de situaciones, eventos y de prácticas sociales.

Problemáticas que se desarrollan en las distintas esferas de la realidad (económicas, psicológicas, culturales y políticas) posibles de ser solucionadas.
Aspiraciones de la colectividad o pueblo que se expresan en los proyectos sociales: intereses y reivindicaciones.

Potencialidades de la realidad, riquezas naturales, condiciones humanas, culturales y sociales que pueden ser fortalecidas.²⁴

2.8.3. Estructuras Posibles

La estructura posible o desarrollo potencial es una formación psicológica cristalizada y construida por el propio sujeto, en forma de imágenes, utopías, ideales, objetivos y proyectos de vida. Estas formaciones motivacionales

²³ Ibidem p.105

²⁴ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.106

responden a las necesidades de realización personal, de conocimiento, de nuevas experiencias, logro y de identidad.²⁵

3. CARACTERISTICAS DE LA TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo presupone tres condiciones para que se produzca:

1. Los nuevos materiales o información a aprender deben ser potencialmente significativos, para poder ser relacionados con las ideas relevantes que posee el alumno.
2. La estructura cognitiva previa del alumno debe poseer las necesidades ideas relevantes para que puedan relacionarse con los nuevos conocimientos.
3. El alumno debe tener disposición significativa hacia el aprendizaje, el cual exige una actitud activa.

3.1. Principios

1° Las ideas mas generales de un aspecto, deben ser presentadas primero y entonces luego progresivamente diferenciadas en términos de detalle y especificidad.

2° Los materiales instruccionales deben intentar integrar el nuevo material con la información presentada con anterioridad a través de comparaciones y referencias cruzadas de nuevas y viejas ideas.

3.2. Tipos de Aprendizaje

3.2.1. Primera Dimensión

El conocimiento que se desea adquirir se facilita al estudiante.

Aprendizaje Receptivo: Todo el contenido de lo que se quiere aprender aparece en su forma definitiva, el alumno solo recepciona, sin descubrir nada²⁶

²⁵ *Ibidem* p.107

²⁶ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.4

Aprendizaje por Descubrimiento: No todo lo que se aprende se presenta en forma definitiva, el alumno adquiere cierta información independientemente y la integra luego en la estructura cognitiva existente y se organiza o transforma para producir una estructura cognoscitiva nueva.

3.2.2. Segunda Dimensión

Indica la forma como el estudiante incorpora nueva información a las estructuras cognoscitivas existentes:

Aprendizaje Significativo: El alumno actúa sobre la información con el fin de recordarla de modo que resulte aprovechable. Si el alumno trata de retener nueva información con la que ya conoce, aparece el aprendizaje significativo.

Aprendizaje de Fijación o de Memorización: El alumno llega a la solución independientemente, pero dicha solución se memoriza de forma mecánica.

3.3. Estrategias para un Aprendizaje Significativo

3.3.1. Crear un Ambiente de Confianza y Alegría

Si un niño se siente amenazado, coaccionado, menospreciado, o no tomado en cuenta por su profesor, no pondrá interés en nada de lo que lo proponga hacer.

La confianza entre el docente y los alumnos, así como un clima de familiaridad y acogida entre los niños, es pre-requisito indiscutible para el éxito de cualquier actividad.

3.3.2. Enlazarse con sus Saberes y Experiencias Previas

Cualquier actividad puede resultarle interesante al niño si se le propone hacer cosas semejantes a las que realizan a diario en su vida, esto constituye una fuente inagotable de ideas actividades que les den la oportunidad de hacer cosas de distinta manera y de hacer las cosas mejor.

3.3.3. Proponerles la Solución de un Problema

Los niños deben sentirse desafiados a hacer algo que no saben hacer, a encontrar respuestas a un problema que reta su imaginación y sus propias habilidades.

Necesitamos desarrollar la habilidad personal de proponer cualquier actividad, cuya respuesta debe buscarse entre todos.

3.3.4. Posibilitar Aprendizajes Útiles

La actividad debe propiciar aprendizajes que los niños pueden usar en su vida diaria.²⁷

3.3.5. Hacerles Trabajar en Grupo

Los niños son esencialmente comunicativos, ninguna actividad exclusiva o principalmente individual puede motivarlos de manera consistente. Lo principal para ello es interactuar con sus compañeros.

Sin embargo, si no alentamos un clima de integración y confianza entre ellos, quizá a muchos no les provoque relacionarse entre sí.

3.3.6. Estimularlos a Trabajar con Autonomía

Los niños pueden perder interés en una actividad que al principio les resulto altamente significativa, solo porque no les dejamos actuar con libertad.

Si buscamos corregirlos a cada instante su trabajo, censurar sus errores, adelantarles la respuesta y proporcionarles modelos correctos para que imite o reproduzca, los niños no participan con gusto.

Hay que estimularlos a pensar con su propia cabeza, a resolver por sí mismos sus dificultades, a construir sus propias hipótesis, a hacer sus propias deducciones y arriesgar una respuesta aunque se equivoquen.²⁸

²⁷ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.5

²⁸ Porfidio Tintaya C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo p.6

4. MODELOS PEDAGOGICOS COMO DEFINICION

4.1. Modelos Pedagógicos

Antes de iniciar con esta parte, cabe algunas precisiones conceptuales. Las teorías educativas explican de manera general el fenómeno educativo. Los modelos pedagógicos aclaran las relaciones metodológicas del proceso educativo. Ej. relación educador-educando, relación contexto-contenidos, etc.

4.2. El Concepto de "Modelo" nos sirve para mostrar lo específico de la unidad de estructura de las relaciones entre sistemas materiales. Este enfoque, sin duda, supone la unidad de las propiedades y relaciones en las cosas. Todos los eslabones del proceso cognoscitivo, la sensación el concepto, el modelo, la teoría son igualmente necesarios en tanto que etapas en la penetración en la esencia de la realidad objetiva. En síntesis: la realidad es un todo, para penetrar en la esencia del proceso educativo, en sus diferentes concepciones y acciones, el modelo nos representa esas realidades en relaciones metodológicas, con el propósito de profundización y explicitación.²⁹

4.3. Modelo Pedagógico Tradicional: Influyo notablemente en los procesos de enseñanza y en los sistemas educativos. Este enfoque se origino en la escolástica, filosofía propia de la iglesia católica que impero desde los siglos IX hasta el siglo XV. En donde el fin primordial de la educación estuvo dirigida a la recuperación del pensamiento clásico como resultado del renacimiento. A este modelo en otras palabras se le ha calificado de enciclopedista, según Canfux³⁰ El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están dissociados de la experiencia de los

²⁹ Rolando Barral. Tesis. "Deserción Escolar". p. 70

³⁰ Canfux, Veronica. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. p. 11

alumnos y de las realidades sociales. A pesar del devenir histórico y del desarrollo social hacia otras formas de organización algunos de los conceptos primordiales del tradicionalismo pedagógico aun subsisten implícito y explícitamente en las practicas pedagógicas actuales. Estas ideas básicas están relacionadas con la educación del carácter, la disciplina como medio para educar, el predominio de la memoria, el curriculum centrado en el maestro y los métodos verbalistas de enseñanza. Florez ³¹ .Sintetiza la anterior afirmación al concluir. El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores. Canfux ³² afirma, El profesor, generalmente exige del alumno la memorización de la información que norma y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático y detenido; en ocasiones la disertación es completamente ajena a la experiencia existencial de los alumnos y los contenidos se ofrecen como segmentos de la realidad, desvinculados de su totalidad. Un aspecto importante de considerar en el Modelo Pedagógico Tradicional es el rol del maestro. De acuerdo con Zubiria ³³ bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas. El aprendizaje es también un acto de autoridad.

Otro elemento importante de considerar en el Modelo Pedagógico Tradicional es el ideal educativo de formar el carácter del individuo. Algunos modelos religiosos han seguido, y aun siguen siendo, los fundamentos Aristotélicos de la antigüedad de formar individuos de carácter. En la formación del carácter el concepto del maestro como modelo para imitar fue predominante. Según

³¹ Florez Ochoa, Rafael. *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. p.167

³² Canfux Veronica. *Op. Cit.* p.11

³³ De Zubiria, Julian. *Tratado de Pedagogía Conceptual*. p.55

Florez ³⁴. En este modelo, el método y el contenido en cierta forma se confunden en la imitación y emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. De manera similar, las lecciones de clase centradas en la educación moral y en la instrucción cívica enfatizaron la importancia del deber, la obediencia, la honestidad, el patriotismo y el valor. En el concepto de Florez ³⁵. Se preconiza el cultivo de las facultades del alma; entendimiento, memoria y voluntad, y una visión indiferenciada e ingenua de la transferencia del dominio logrado en disciplinas como el latín y las matemáticas. En síntesis, puede considerarse que las metas educativas que propone el Modelo Pedagógico Tradicional están centradas en un humanismo de tipo religioso que enfatiza la formación del carácter. La relación maestro-alumno puede ser calificada como autoritaria vertical. El método se fundamenta en el transmisionismo de los valores de una cultura por medio del ejemplo. El aprendizaje por lo tanto, es logrado con base en la memorización, la repetición, y la ejercitación. Así, el desarrollo del ser humano se logra con la educación del carácter y de las facultades del alma.

4.4. Modelo Pedagógico Conductista: Considera que la función de la escuela es la de transmitir saberes aceptados socialmente. Según este modelo, el aprendizaje es el resultado de los cambios mas menos permanentes de conducta y en consecuencia el aprendizaje es modificado por las condiciones del medio ambiente. Según Florez ³⁶. Este modelo se desarrollo paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta "productiva" de los individuos. El modelo ha sido

³⁴ Florez Ochoa, Rafael. Op. Cit p.167

³⁵ Idem. p.167

³⁶ Ibidem. p. 176

calificado de positivista en el sentido en que se toma como objeto del aprendizaje el análisis de la conducta bajo condiciones precisas de observación, operacionalización, medición y control. Según este autor, el método es básicamente el de la fijación y control de los objetos "instruccionales" formulados con precisión y reforzados minuciosamente. De acuerdo con los fundamentos teóricos del conductismo, el aprendizaje es originado en una triple relación de contingencia entre un estímulo antecedente, la conducta y un estímulo consecuente.

El modelo conductista impactó los procesos de diseño curricular proponiendo situaciones de aprendizaje en las cuales la identificación de la conducta, aprender debe hacerse en términos muy específicos y medibles. De manera similar, las etapas para llegar al dominio de destrezas y aprendizajes deben ser subdivididas en tareas pequeñas y los reforzamientos deben ser contingentes al logro de cada conducta. De acuerdo con el modelo conductista la meta de un proceso educativo es el moldeamiento de las conductas que se consideran adecuadas y técnicamente productivas de acuerdo con los parámetros sociales establecidos. El maestro cumple la función de diseñador de situaciones de aprendizaje en las cuales tanto los estímulos como los reforzadores se programan para lograr las conductas deseadas. Se enseña para el logro de objetivos de aprendizaje claramente establecidos. Los aprendizajes a nivel de competencias operacionalmente definidos se diseñan de modo que a través de la evaluación pueda medirse el nivel de los mismos. El foco del proceso de enseñanza es el aprendizaje.

4.5. Modelo Pedagógico Crítico-radical: La pedagogía crítica emerge como resultado de los trabajos de la teoría crítica en las décadas de los ochenta y los noventa. Algunos de los fundamentos teóricos contemporáneos de la pedagogía crítica tienen su origen en la teoría crítica propuesta por los

filósofos y teóricos sociales de la escuela de Frankfurt, quienes trabajaron en Alemania en el Instituto para la Investigación Social.

El término teoría crítica, fue utilizado por Max Horkheimer, director del Instituto desde 1931 hasta 1958.

Estos estudios influyeron positivamente en el pensamiento filosófico y pedagógico en los Estados Unidos y sus perspectivas críticas son la base de los teóricos-críticos de la actualidad.

Trabajos similares han emergido no solamente como una teoría que se comparte sino también, como nuevas perspectivas con múltiples elementos sociales tradicionales con el fin de crear nuevos ordenes que estén en posibilidad de incrementar la libertad humana.

La pedagogía crítica se interesa en primer lugar, en una crítica a las estructuras sociales que afectan la vida de la escuela, particularmente situaciones relacionadas con la cotidianidad escolar y la estructura del poder. En segundo lugar, se interesa por el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo con el fin de transformar la sociedad.

Según Peter Mc Laren³⁷. La Pedagogía Crítica examina a las escuelas tanto en su medio histórico como en su medio social por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante.

En este sentido la Pedagogía Crítico-radical presenta no solamente un lenguaje de crítica, sino también un lenguaje de posibilidades.

Los profesores que aplican los enfoques de la Pedagogía Crítica cooparticipan con sus estudiantes en la reflexión crítica de sus propias creencias y juicios. De igual manera cuestionan críticamente los "textos" que se utilizan en los procesos de enseñanza. Por el término "texto" se entiende no solo los libros de

³⁷ Mc Laren Peter. Pedagogía Crítica: En Corrientes Pedagógicas.

texto sino también las fuentes originales, la cultura popular, los diversos discursos que explican un hecho, y el lenguaje entre otros. La desconstrucción del lenguaje y del texto es de igual importancia. Por ejemplo: Que significados, sentidos y presuposiciones subyacen en la expresión "equidad educativa"?

Mc Laren ³⁸. Afirma la pedagogía crítica ha comenzado a proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela, y del mismo tiempo añade nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías.

En el enfoque de la pedagogía crítica el maestro es una persona crítico-reflexiva que cumple un rol político en y con su comunidad. Giroux ³⁹. Considera, en su mayoría, los críticos radicales están de acuerdo en que los educadores tradicionalistas se han negado generalmente a interrogarse sobre la naturaleza política de la enseñanza pública. Así mismo, señala que tradicionalmente la escuela se ha negado a analizar las relaciones que existen entre poder, conocimiento y dominación. Giroux ⁴⁰. Sostiene que los análisis de la pedagogía crítica han ofrecido un nuevo lenguaje teórico y una actitud crítica que sostienen que las escuelas, dentro de la amplia tradición humanística occidental, no ofrecen oportunidades para la potenciación personal y social en la sociedad.

4.6. Modelo Pedagógico Constructivista: El constructivismo es una corriente amplia de pensamiento dentro de cuyo contexto el filósofo Mario Bunge distingue: el constructivismo ontológico, teoría que sostiene que el mundo es una construcción mental de los individuos.

³⁸ Mc Laren Peter. Op. Cit. p.195

³⁹ Giroux, Henry. Los Profesores como Intelectuales.

⁴⁰ Giroux, Henry. Op. Cit. p.32

El constructivismo matemático que admite que las reglas matemáticas son construcciones realizadas por la mente humana.

El constructivismo conceptualista que fundamenta que los conceptos, ideas y pensamientos son construcciones personales.

El constructivismo psicológico que sostiene que los conocimientos se generan mediante construcciones internas del individuo, etc.

En ese panorama nació el Constructivismo Pedagógico como un movimiento que se opone a concebir el aprendizaje receptivo y pasivo, considerándolo, mas bien, actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus nuevos conocimientos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones de sus antiguos conocimientos pertinentes, en cooperación con el maestro y sus compañeros.

El Constructivismo Pedagógico, que tiene como sus vertientes al constructivismo psicológico y epistemológico, se ha preocupado de conocer las formas de como el niño al desarrollarse aprende y en sus constantes investigaciones ha comprobado que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada quien y que logra modificar su estructura mental.⁴¹

Para Oswaldo Orellana el constructivismo pedagógico es un marco explicativo que agrupa a un conjunto de teorías psicológicas y pedagógicas con el fin de lograr una mejor educación escolar. Dentro de ellas considera las siguientes teorías psicopedagógicas.

Teoría Sociocultural (Vigotsky). Teoría del Desarrollo Cognitivo (Piaget). Teoría del Aprendizaje Significativo (D. Ausubel). Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento (J. Bruner). Teoría de la Psicodidáctica (R. Titone). Teorías de

⁴¹ Calero Perez Mavilo. Constructivismo: Un reto de Innovación Pedagógica. p. 33

las Inteligencias Múltiples (H.Gardner) Teoría de los Mapas Conceptuales (Novak). Teoría del Enriquecimiento Instrumental (R. Feuerstein)

Haciendo un recuento histórico, el constructivismo pedagógico no están nuevo; de uno y otro modo, mucho antes, se ha visualizado y practicado. Fue afirmado por María Montessori, quien a comienzos de este declinante siglo afirmaba: "el niño no es un adulto pequeño, al que le falta información o aprendizaje es una persona en desarrollo, cualitativamente ⁴² diferente en afecto y pensamiento, y como tal hay que tratarlo". A ella se agregan pedagogos eminentes como Dewey, Decroly, Claparede, que afirmaban su convicción constructivista: "solo haciendo y experimentando es que el niño aprende; es desde su propia actividad vital como el niño se desarrolla; partiendo de sus intereses y necesidades es como el niño se autoconstruye y se convierte en protagonista y eje de todo proceso educativo".

Gracias a las investigaciones de Piaget y otros como consecuencia de la psicología genética se deriva una teoría de aprendizaje y en particular una teoría del aprendizaje infantil. Lógicamente, esta teoría es aplicada a la educación, por eso se habla de un nuevo enfoque, denominado constructivismo pedagógico.⁴³

Principios psicológicos: Los principios de este paradigma del aprendizaje se derivan de la psicología del desarrollo infantil o psicología genética. Considera que el aprendizaje es una construcción y se produce a partir de los desequilibrios o conflictos cognoscitivos que modifican los esquemas de conocimiento del sujeto. Su principal fundador es el psicólogo suizo Jean Piaget. Plantea que el aprendizaje se produce: De adentro hacia afuera. De lo complejo a lo simple.⁴⁴

⁴² Ibidem. p.34

⁴³ Ibidem. p. 35

⁴⁴ Huaranga Ross Oscar. Articulación y Aprendizaje Constructivista. p. 173

Fundamentos educativos: En el campo de las teorías educativas, plantea que el aprendizaje se deriva de las experiencias en situaciones complejas y significativas, teniendo como base los aprendizajes previos del individuo e inscritas en contextos complejos. Por lo tanto, el niño aprende a aprender a partir de enfrentar situaciones y hacer descubrimientos de este proceso conflictivo.

La práctica pedagógica se realiza a partir de generar diversas actividades o situaciones de aprendizajes, a través de propuestas de trabajo que permitan al niño la interacción con el mundo de las cosas.

Dichas experiencias vivenciadas deben tener en cuenta: el medio ambiente sociocultural, los contextos, el nivel de desarrollo evolutivo y sobre todo las experiencias previas del niño.

Considera que en el proceso enseñanza-aprendizaje, el aspecto principal a tener en cuenta es el aprendizaje, pero un aprendizaje significativo, con sentido para el niño.

El aprendizaje se logra por el acto de descubrimiento y comprensión de la situación/problema, producto de la acción del niño sobre el objeto y viceversa. Considera que en cualquier acción educativa no se produce el ⁴⁵ aprendizaje; es decir, no basta que haya enseñanza para que se produzca el aprendizaje, es necesario que haya experiencia previa y experiencia significativa, además de otros factores.

Se evalúa el aprendizaje como parte de un proceso en desarrollo, por lo tanto toma en cuenta el aprendizaje en forma individual.

⁴⁵ Ibidem. p. 174

Considera al aprendizaje como el aspecto principal del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo que utiliza propuestas activas para promover el aprendizaje.

Practica pedagógica: Para el constructivismo el niño aprende en el mundo de la vida.

El niño asimila aquello, de las situaciones, que le es significativo, de acuerdo con su nivel de desarrollo y aprendizaje previo, y va reconstruyendo los esquemas que le permiten hablar de diferentes maneras en distintos momentos del aprendizaje; pero siempre refiriéndose a la totalidad de lo que sucede y en contextos complejos de interacción.⁴⁶

La estructura curricular se elabora en base a actividades con sentido o significado para el niño y competencias básicas en situaciones reales y problematizadoras de aprendizaje, teniendo en cuenta su desarrollo y capacidades individuales.⁴⁷

Implicancias en la pedagogía: Tiene en cuenta la realidad sociocultural del niño, considerando la dimensión individual y social del niño.

El programa curricular se elabora en base a un conjunto de situaciones complejas, múltiples y variadas de aprendizajes significativos. Propicia la movilización y sentido en el que hacer del niño.

El rol del docente: Se califica en función de que promueva actividades de aprendizajes significativos, teniendo en cuenta los procesos individualizados de cada niño. Busca promover la autodisciplina, autonomía y responsabilidad en los niños, como parte del desarrollo inteligente y afectivo.

⁴⁶ Ibidem. p. 175

⁴⁷ Ibidem. p. 176

Su centro de interés es el aprendizaje de las competencias en el niño en situaciones reales. Es un problematizador, guía, facilitador e interlocutor del aprendizaje.⁴⁸

5. ANALISIS DE LA PRACTICA DEL QUEHACER PEDAGOGICO

5.1. Tradicional

Puede considerarse, que las metas educativas, que propone el modelo pedagógico tradicional están centradas en un humanismo de tipo religioso que enfatiza la formación del carácter. La relación maestro-alumno puede ser calificada como autoritaria-vertical. El método se fundamenta en el transmisionismo de los valores de una cultura por medio del ejemplo. El aprendizaje por lo tanto, es logrado con base en la memorización, la repetición, y la ejercitación. Así el desarrollo del ser humano se logra con la educación del carácter y de las facultades del alma.

5.2. Conductista

De acuerdo con el modelo conductista la meta de un proceso educativo es el moldeamiento de las conductas que se consideran adecuadas y técnicamente productivas de acuerdo con los parámetros sociales establecidos. El maestro cumple la función de diseñador de situaciones de aprendizaje en las cuales tanto los estímulos como los reforzadores se programan para lograr las conductas deseadas. Se enseña para el logro de objetivos de aprendizaje claramente establecidos. Los aprendizajes a nivel de competencias operacionalmente definidas se diseñan de modo que a través de la evaluación pueda medirse el nivel de los mismos. El foco del proceso de enseñanza es el aprendizaje.

⁴⁸ Ibidem. p. 177

5.3. Critico-radical

La Pedagogía Critico-radical, presenta no solamente un lenguaje de critica, sino también un lenguaje de posibilidades. Los profesores que aplican los enfoques de la Pedagogía Critica cooparticipan con sus estudiantes en la reflexión critica de sus propias creencias y juicios. De igual manera cuestionan críticamente los "textos" que se utilizan en los procesos de enseñanza. Por el termino "texto" se entiende no solo los libros de texto sino también las fuentes originales. La cultura popular, los diversos discursos que explican un hecho, y el lenguaje en otros. La desconstrucción del lenguaje y del texto es de igual importancia.

5.4. Constructivismo

Considera al aprendizaje como el aspecto principal del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo que, utiliza propuestas activas para promover el aprendizaje.

Practica pedagógica: Para el constructivismo el niño aprende en el mundo de la vida. El niño asimila aquello, de las situaciones, que le es significativo, de acuerdo con su nivel de desarrollo y aprendizaje previo, y va reconstruyendo los esquemas que le permiten hablar de diferentes maneras en distintos momentos del aprendizaje; pero siempre refiriéndose a la totalidad de lo que sucede y en contextos complejos de interacción.⁴⁹

La estructura curricular se elabora en base a actividades con sentido o significado para el niño y competencias básicas en situaciones reales y problematizadoras de aprendizaje, teniendo en cuenta su desarrollo y capacidades individuales.⁵⁰

⁴⁹ Huaranga Ross Oscar. Articulación y Aprendizaje Constructivista. p. 175

⁵⁰ *Ibidem.* p. 176

6. FORMACION DE EDUCADORES

6.1. Concepto de Educador

En sentido muy amplio se considera educador a todo lo que educa, todo lo que posee la cualidad de educatividad. Una primera diferenciación podríamos hacerla entre educador personal y educador institucional según que la acción educativa se ejerza de manera consciente y por derecho propio o no, los educadores personales e institucionales pueden ser:

- Primarios los que tienen el derecho específico de educar y lo ejercen de manera consciente: padres, tutores, responsables de instituciones educativas, entre los personales; familia, Estado, iglesia, escuela, entre las Instituciones.
- Secundarios serían los que tienen indudable influencia educativa, dada la proximidad con el educando, aunque no tengan derechos ni propósitos educativos específicos: parientes, compañeros de trabajo y estudio, vecinos, amigos, etc.; como instituciones estarían todas aquellas que pueda conocer el sujeto educando, desde las culturas a las recreativa, informativas, etc., esto es, la sociedad en general.

En nuestros tiempos de gran predominio de los medios de comunicación, multitud de personajes populares, en cualquier de las manifestaciones de la vida social, llegan a ejercer indudable influencia educativa sobre las masas⁵¹, que siguen sus actos y opiniones. Tales personas tienen también responsabilidad educativa por su condicionamiento sobre el público.⁵²

- Por otra parte, de acuerdo a la definición del Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua: Educador; del latín educador / oris: que educa. Es aquella persona que educa, dirige, que encamina, que forma, que

⁵¹ Adalberto Fernández. Jaime Sarramona. La Educación Constantes y Problemática Actual. p.177

⁵² Idem. p. 178

desarrolla o perfecciona las facultades intelectuales, sensitivas, volitivas y morales del niño o joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplo, etc.⁵³

6.2. Diferentes Concepciones de Educador

"En la relación educador-educando la libertad necesita de parámetros, cuando se desecha el parámetro, desaparece la posibilidad de la formación. El educador debe ser cada vez mas y más una presencia firme porque vive armoniosamente la relación entre la autoridad que encarna y las libertades de los educandos. Presencia firme, y por eso mismo presencia en paz, que no teme correr riesgos, ni tampoco se asusta por los riesgos que tiene que correr el educando.

- El educador autoritario, por el contrario, no acepta ningún riesgo para el educando, porque impone su solución.
- El educador espontaneista, en lugar de arriesgarse, cae en el juego de la irresponsabilidad.
- El educador democrático, aceptando el riesgo, toma la iniciativa, en ciertos momentos dirige el proceso, lo induce".
- La praxis del educador no puede ser fundamentalmente tecnicista, cuando el problema deviene de un problema social, económico, etc. El educador tiene que tener claridad ideológica que le permita leer la realidad y comprenderla para vislumbrar la posibilidad de una transformación.⁵⁴
- Educador en sentido amplio, es toda persona que influye sobre otra, no solo intencionalmente sino también, sistemática y duradera. La figura del educador se da en los ámbitos de la comunidad familiar (madre y padre,

⁵³ El Concepto de Educador de Calle. Documento Preparado Por: Ovidio López Echeverry Para el Comité del Subprograma "MESE" México, D.F.

⁵⁴ El Rol del Educador en palabras de Paulo Freire.

original y principalmente), en la organización educativa formal, en la escuela (el profesor) y, en el ámbito informal de la educación ambiental (asesores educativos y orientadores, técnicos en medios de comunicación educativos, formadores dentro de la empresa, etc.⁵⁵

Sin pretender reducir, pues, la figura del educador al papel de los padres, si puede afirmarse que todo educador, incluido el educador profesional o "profesor", ejerce su autoridad educativa en relación con la de los padres, en la que se origina la suya.

Si hablamos del educador es porque entendemos que tiene sentido la heteroeducación, y considerada en toda la unidad de su proceso, la educación es fundamentalmente autoeducación.

La significación última de la intervención educativa, del educador cerca del educando, estriba en el fomento de la autonomía de la persona, en capacitar y motivar a cada educando en la empresa de su propia e inacabada formación hasta llegar al autocontrol como resultado del aprendizaje educativo de la libertad. El buen educador es, siempre, un autoeducando. Ser hombre, ha manifestado Kant, es ser educador de si mismo.

El educador dista de ser un receptáculo de aptitudes y recursos - aunque unas y otros sean necesarios - susceptible de transmisión universal.

La relación educativa es un proceso de transferencia personal, por medio del cual una persona con mayor grado de madurez y de "competencia" va ayudando a configurar el ser de otra relativamente madura.⁵⁶

⁵⁵ Joaquín García Carrasco Diccionario de la Educación. Teología de la Educación p 63 Edición Anaya S.A 1984

⁵⁶ Joaquín García Carrasco. Diccionario de la Educación. Teología de la educación. Edición Anaya S.A 1984 p.63

6.3. Origen de la formación de los educadores

De inicio debemos reconocer que el origen de la formación de los educadores no parte de un mercado socio-laboral estructurado, sino que la configuración de ese ámbito se inscribe, en el caso de Latinoamérica, por una parte en la compleja trama de procesos políticos, sociales, económicos y culturales, y por otra parte, en el lento, cuestionamiento de nuevas tendencias que redefinen socialmente la problemática de la niñez y la adolescencia.⁵⁷

Sin embargo, para definir los marcos políticos, sociales e ideológicos de la formación del educador, se debe preguntar por las necesidades que los han hecho y los están haciendo necesarios para el mismo educador. Esto hace que se analice el encargo social.

6.3.1. Su función social

Aparentemente, se desprende del contexto social e institucional, la determinación del encargo social para los educadores, depende fundamentalmente del desarrollo histórico de cualquier sociedad y de sus formas de organización.⁵⁸

El quehacer del educador se inscribe en un proyecto político y este es el horizonte que debe marcar su quehacer en general.⁵⁹

Los educadores surgen en un momento, en que todas nuestras sociedades latinoamericanas, la situación de la infancia y de la adolescencia discurre de una forma muy visible y agresiva.

Las primeras personas, tal vez, todavía no profesionales, que se dedicaron a la actividad de la educación de la calle, no vieron lo que tenían por delante. Por eso, en un determinado momento, estos educadores comienzan a percibir la gran importancia que tiene su función social. Importancia, en el sentido

⁵⁷ Primer Encuentro Regional. Memoria. Fundación de Waal. Ponencia. Jorge Domic. p. 53

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ Idem. p. 56

pedagógico para los niños y adolescentes, importancia en el sentido ⁶⁰ político, en el metodológico, en la perspectiva de desarrollar una tecnología de trabajo para un sector social excluido y cada vez mas desatendido de los programas sociales.

6.3.2. Importancia del papel político del educador

La gran importancia del papel político, del educador, en la sociedad amerita reflexión; hay que demostrar y dejar claro que toda la sociedad no se puede dejar por debajo del tapete, se tiene que enfrentar, cuidar, trabajar y obligar a los gobiernos para que elaboren políticas publicas, que atiendan a todos aquellos que desde hace muchos años están apartados de todos los bienes y servicios que la sociedad puede ofrecer.

Es muy importante el papel del educador que esta en la calle, porque demuestra un enfrentamiento a la sociedad civil y provoca en el sector publico, la necesidad de adoptar respuestas para esta situación.⁶¹

7. PROBLEMÁTICA DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LA CALLE

7.1. Contextualización

En América Latina hay 183 millones de pobres, que representan el 44% de la población total; según la CEPAL, 88 de esos 143 millones están en situación de indigencia. En Centroamérica el 80% se encuentra por debajo de los niveles de pobreza.

El numero de pobres crece de manera vertiginosa en América Latina. Los nuevos pobres tienen características de genero, generacional, etnia y sector social. quiere decir que además de la crisis económica y política también hay

⁶⁰ Primer Encuentro Regional. Memoria. Fundación de Waal. Comentario. Humberto Da Silva Filho. pp. 56-57

⁶¹ Primer Encuentro Regional. Memoria. Fundación de Waal. Comentario. Humberto Da Silva Filho p.57

crisis social, con los conflictos socioculturales, racismo, regionalismo, generacionales y familiares.

Los niños y jóvenes y sus familias se encuentran dentro de la población de extrema pobreza; habitan en los barrios pauperizados, son excluidos económica, política y culturalmente. Es decir, totalmente excluidos del "desarrollo".⁶²

En Bolivia la pobreza continua siendo la causa básica del deterioro de la situación de la niñez. Las altas tasas de mortalidad infantil, los bajos niveles de educación, la falta de agua y saneamiento para miles de familias, el alto índice de desempleo y los bajos ingresos, conforman una realidad social muy crítica.⁶³

Sobre los menores de la calle, según las conclusiones del Análisis de Situación de 1991, el fenómeno de los menores de la calle "se inscribe en el contexto de la crisis socioeconómica global que afecta al país, cuyo impacto a debilitado y distorsionado el funcionamiento psicodinámico de las familias", debido a la crisis de valores morales y el desequilibrio socioeconómico.

En este momento la presencia de menores en la calle, va en aumento siendo más visible en las ciudades de mayor concentración poblacional. La cantidad aproximada de menores de la calle en las ciudades estudiadas, oscila entre 800 y 900 menores, excluyéndose a aquellos que viven alejados de su familia por periodos variables.

El mayor numero de dichos menores se encuentran en La Paz, Cochabamba y Santa Cruz. Las causas de la permanencia de menores en la calle, se encuentran en las estructuras económicas, sociales y políticas que no garantizan a la familia los medios para dar solidez y estabilidad a su función.

⁶² Jóvenes y Niños Trabajadores Sujetos Sociales. Contexto. IFEJANT. Modulo I. Unidad 3. p. 81

⁶³ Los Niños y Niñas del Hotel "Mil Estrellas" DNI. Bolivia y sus Ciudades. p. 10

En la dimensión particular la institución familiar no tiene bases sólidas, lo cual afecta significativamente en la formación de los niños.⁶⁴

7.2. Los Menores de la Calle.

Según los datos, los primeros grupos de menores de la calle aparecieron durante la década de los años 70. La emergencia masiva del fenómeno se remonta a principios de la década del 80. Este hecho marca la relación estrecha que hay entre el surgimiento de la problemática y el desenlace de una crisis socioeconómica sin precedentes en la historia de nuestro país.

El crecimiento poblacional desproporcionado, al ritmo de desarrollo de las urbes, la informalización de la economía, entre otros, configuran un cuadro de marginación, postergación y discriminación de grandes sectores sociales que viven en condiciones de aguda pobreza.

La problemática de la existencia de cientos de menores que tienen como espacio de vida la calle, por haber roto definitiva o temporalmente con la familia, refleja una completa trama de acontecimientos, cuyos condicionantes tienen que ver con la historia personal y con un conjunto de variables sociales, económicas y políticas, que son parte orgánica de un sistema, sobre el cual la crisis actuó como desencadenante.

La presencia de menores de la calle expresa una forma de abandono, que tiene particularidades y rasgos comunes a nivel nacional, sin desmerecer características regionales que marcan diferencias cualitativas. El rasgo es que han roto parcial o totalmente su relación con la familia y han adoptado a la calle como espacio de vida.

Otros rasgos comunes son la pertenencia a sectores empobrecidos, sobre los cuales el impacto de la crisis fue mayor, porque afectó al conjunto de familias

⁶⁴ Experiencia de Bolivia en Torno a la Org. de la Coord. Nal. del Trab. con Niños y Adolescentes. p. 19.

y genero procesos que alteran el cumplimiento de su función social referida a la satisfacción de necesidades básicas, que atañen a la supervivencia no solo en el campo de la salud, alimentación, vestido,⁶⁵ vivienda, sino también en lo referente a la seguridad afectiva-emocional y al desarrollo psicosexual y socialización.

Estos trastornos en la familia se manifiestan en crisis de diversa intensidad, que alteran el funcionamiento psicodinámico, anulan la función protectora y generan diferentes formas de abandono.⁶⁶

7.3. Características Familiares.

Las precarias condiciones materiales de vida generan estados psicoafectivos adversos, de sufrimiento y fatalismo, que se proyectan a la vida de los menores, caracterizan a estas familias la desocupación e inestabilidad laboral; la falta de correspondencia entre lo que se necesita para vivir y lo que tiene para ello; la incorporación de ambos progenitores a diferentes y variadas actividades, en largas jornadas de trabajo y con ingresos bajos, y el hambre como experiencia cotidiana. Por esta situación, los menores se encuentran en estado de casi abandono, porque la calle es el espacio prolongado de la familia.⁶⁷ En La Paz, se observa que el madrastrismo tiene menor relevancia en el proceso de expulsión de los niños de la calle.⁶⁸

7.4. Violencia Familiar.

Es un factor central y posiblemente el mas desencadenante más importante en la salida del niño a la calle. La violencia, en la compleja psicodinamica de la familia del menor de la calle, generalmente no se presenta sola sino que esta asociada al rechazo e incorrespondencia afectiva.

⁶⁵ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia...Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 177.

⁶⁶ Ibid. p. 178

⁶⁷ Ibid. p. 179

⁶⁸ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia... Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 180

Los menores, en el largo proceso que viven en su salida de la familia, sufren una permanente frustración de orden afectivo, que debilita sus lazos de dependencia y genera mecanismos de defensa.

La violencia no solo es física, sino psicológica, porque ignora, menosprecia, humilla y afecta directamente la autoestima y valoración; es vivida intrasiquicamente como una agresión, que propicia la evasión cargada de resentimiento y sentimientos negativos.⁶⁹

El abandono o fallecimiento de uno de los progenitores es vivido como un acto violento, que afecta seriamente la estabilidad afectiva y el sentimiento de seguridad de los menores.

El daño psicológico no siempre es compensado adecuadamente, sobre todo en los ambientes familiares caracterizados por la sobrevivencia.⁷⁰ Otros factores, en el que se inscribe la presencia de menores de la calle, encontramos casos de excepcionalidad, referidos a deficiencia mental o de enfermedad mental.⁷¹

7.5. Proceso de Alejamiento de la Familia.

Esta determinado por una compleja trama de acontecimientos, basados fundamentalmente en la desestructuración del núcleo familiar, que en la mayoría de los casos marca y desencadena la configuración de un terreno propicio para la expulsión del menor.

Las características de la familia antes señaladas no son casuales. Todo proceso de desintegración esta rodeado de acontecimientos que generan grandes tensiones y que involucran al conjunto de sus miembros, reaniman y activan sentimientos y emociones disgregadores, que pueden ser canalizadas hacia los hijos. Los niños, en muchos casos, se constituyen en el producto de la frustración y de la recomposición familiar por parte de uno de los

⁶⁹ Idem. p. 181

⁷⁰ Idem.

⁷¹ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia... Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 182

01521



progenitores, lo que no contribuye al mantenimiento del frágil equilibrio psicológico que se establece.

En general, la salida del niño tiene base en su no-aceptación, en la falta de correspondencia de cariño, en la debilidad de los nexos afectivos, en su rechazo tácito o manifiesto, en la ausencia de un sitio propio, que manifiestan segregación y marginación al interior de la familia.

El maltrato como expresión de la violencia es el rasgo común que generalmente señala el rechazo hacia los niños.⁷²

En gran parte de los casos, su incorporación a la vida de la calle esta mediada por una aproximación gradual y a veces simultanea. Muchos menores ingresan actividades ocupaciones en la calle, lo que contribuye a generar independencia y autonomía económica y psicológica, cuando evidencian que su sobrevivencia es posible a partir del esfuerzo desplegado por sí mismos.

El contacto con la calle y su conocimiento tiene diferentes modalidades. En algunos casos se da a partir del trabajo; en otros, por su situación de abandono, ya que deben permanecer durante tiempo prolongado en la calle, lo que les permite adquirir cierta familiaridad con este medio. Por ultimo, las fugas esporádicas preparan al menor para la decisión final.

Un numero considerable de menores afirma que su salida estuvo precedida por un evento aparentemente poco relevante (perdida de objeto o dinero, incumplimiento de obligaciones, etc.).

Este accidente, que puede ser considerado como "banal", es el desencadenante de la salida o expulsión, que esta circunscrito en la dinámica del rechazo y violencia sufrida a lo largo de un tiempo en el interior de la familia.

⁷² Idem p. 185

Este hecho marca el comienzo de la ruptura física, ya que el debilitamiento de los lazos afectivos tienen origen en sucesos anteriores y se inscribe en la historia de vida del niño a veces muy tempranamente.

Muchos menores, después de su primera salida a la calle retornan a la familia, si el rompimiento de lazos afectivos es reciente y está marcado por un proceso penoso, de sentimientos encontrados, contradictorios y ambientales. También encontramos que el retorno a la familia en algunos casos retroalimenta la situación de rechazo y da mayores argumentos para este, en la medida en que los adultos intensifican sus reproches por la conducta del menor.

La búsqueda que emprende algunos padres de familia una vez que salió el menor a veces solo tiene la intención de verificar su estado y su existencia y comprobar que puede vivir sin apoyo de la familia, lo que reafirma su rechazo. También encontramos que la fuga a la calle es respondida con mayor violencia por parte de la familia, como forma de establecer el control y dominio total sobre los menores. Sobre este tipo de castigo encontramos una amplia gama, que va desde "quemar los pies", propiciar misas, hacerlos sahumar, bañarlos con agua fría, etc., pero no se busca establecer la relación que hay entre el comportamiento de los menores y su situación en la familia. La concepción está centrada en que la "falla" es del menor.⁷³

La edad de salida en los menores varones es algo más temprana que en el caso de las mujeres. Para los varones oscila entre los 11 y 13 años; para las mujeres, alrededor de los 14. La diferencia de edad se constituye en un componente importante, por la significación que adquiere la calle y por el modo de inserción que logran. El modo de vida alcanza una diferencia sustancial con relación al género.

⁷³ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia... Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 186

La sobrevivencia en la calle, en el discurso de los menores, aparentemente no representa un serio obstáculo. Los más pequeños reciben cierto amparo o protección de los mayores, quienes les brindan atención y los incorporan gradualmente en el proceso de aprendizaje de diferentes mecanismos de adaptación y sobrevivencia.

Este proceso es menos duro, porque la sociedad civil y la policía no ejercitan un rechazo franco o represión. Es más, su presencia en las calles despierta actitudes de "lastima", que se manifiestan en signos de solidaridad y condolencia.⁷⁴

El desamparo y abandono es muy sentido en el inicio de la vida en la calle. La superación de este estado tiene que ver con una transformación de un carácter distinto, que posibilite una adaptación a las características de vida que impone la calle.

Este sentimiento se profundiza sobre todo cuando las posibilidades de sobrevivencia se agudizan y la presencia de enfermedades o accidentes ya no pueden ser superados a partir del esfuerzo propio sino con el concurso de otros, sobre todo de adultos.

7.6. Vida en la Calle.

Proceso de incorporación: La incursión al mundo de la calle impone asimilar un conjunto de vivencias distintas o poco familiares, pero de un poder de atracción potente. Estas vivencias son distintas desde la perspectiva psicológica, porque varían según las edades.

Para los más pequeños, la ausencia de control social externo que imponga normas y disciplina en su comportamiento, que exija el cumplimiento de obligaciones y espere respuestas, hace que, la calle se constituya en un espacio

⁷⁴ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia. Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 187

de libertad, en el cual el conocimiento de lo desconocido, la aventura y la satisfacción de un conjunto de motivaciones pueden disminuir sustancialmente el sentimiento de abandono, ya que no hay una vida solitaria. Los menores conforman pequeños grupos de 3 a 5 miembros.

Se observa que al principio todo menor de la calle trata de sobrevivir a partir de la realización de algún trabajo. Las necesidades de alimentación y vestimentas son las que motivan su satisfacción, a partir del despliegue de diferentes actividades ocupacionales que generan ingreso.⁷⁵

Sobrevivir en la calle, a partir del trabajo, sobre todo en el caso de los niños, es imposible. Poco a poco el trabajo se hace esporádico, cuando el esfuerzo desplegado choca con dificultades y el ritmo de vida que impone la calle implica la desestructuración de los hábitos con relación al tiempo, la influencia de quienes ya viven tiempo en la calle, etc., generan formas de adaptación que buscan la satisfacción de necesidades en forma más inmediata. Paralelamente, se aprende a sobrevivir, a reconocer y utilizar un conjunto de posibilidades que puedan generar ingreso o cubrir necesidades.

El hurto se inscribe paulatinamente en el comportamiento del menor como una forma de satisfacer necesidades para sobrevivir.

Sin embargo, esto no significa que el hurtar en los menores sea un paso automático y libre de tensiones, fuera de la presión que ejerce la carencia de alimentos, ropa, etc.

Los menores requieren de algo más para realizar estos hechos, algo que les permita vencer el miedo. Es decir, al hurto se asocia el consumo de inhalantes (clefa, gasolina, thinner, acetona)

⁷⁵ Jorge Domic. Los Menores en Bolivia... Sujetos Sociales Hoy o Mañana. p. 188

La incursión en la vida de la calle desestructura la organización temporal de los menores, la rutina establecida por los horarios y espacios de tiempo destinados a la alimentación, descanso, estudio, etc. sufren serias alteraciones. La alimentación y sus horarios dependen de las posibilidades de ingreso que tengan los menores. Habrá días en los que pueden comer en abundancia, inclusive aquello que en otras circunstancias es prohibitivo, por el costo. De la misma manera, hay días en los que no se come o, si se lo hace, es en cantidades mínimas.

Los horarios están condicionados por la dinámica fluctuante de la vida callejera. Gran parte de esta se desarrolla en la noche y se extiende hasta la madrugada. El descanso y el sueño no tienen un espacio físico estable sino que se adecuan al momento, a la actividad desarrollada o al lugar en que se encuentra, varía por la intervención policial y las condiciones climatológicas.⁷⁶

En general, los lugares de pernoctación son las denominadas "torranteras", sitios de bajo de los puentes, lugares accidentados en las carreteras, plazas, parques, espacios deshabitados en edificios o casas, etc. Duermen cubiertos por cartones, papeles, desperdicios hallados en basurales. En algunos casos, comparten espacios con adultos alcohólicos o delincuentes.

La desestructuración temporal y espacial característica del modo de vida de la calle responde a la lógica de la sobrevivencia y dinámica callejera. Algo de su posible influencia encontramos ya en la dificultad de recuperar el orden cronológico de los acontecimientos de la historia personal de muchos menores.

En muchos menores de la calle, la desestructuración de la rutina ordinaria se asocia al progresivo abandono de la propia persona. La apariencia descuidada,

⁷⁶ Idem p. 189

la ropa sucia, vieja y en algunos casos andrajosa, la falta de higiene personal, por las condiciones de vida, son un signo que de lo que impone la vida en la calle.

En la dinámica de la calle se perciben aspectos relativos a la organización, apropiación y dominio territorial, donde determinados grupos ejercen su influencia y desarrollan sus actividades.

7.7. La Calle.

La dinámica que envuelve a las grandes ciudades en parte se basa en la atracción que estas puedan ejercer desde el punto e vista arquitectónico y estético de sus avenidas, parques, puentes, edificios, etc. La luz, el color, el brillo, la decoración, los anuncios, son elementos que tienen que ver con la conquista, la sugestión y la seducción permanente del transeúnte para el consumo de artículos y productos novedosos de toda índole, fuertemente promocionados por la publicidad.

La conquista se orienta hacia el espectáculo, la diversión, la recreación y para atraer se utiliza resortes más fuertes del sensacionalismo, erotismo, violencia, etc. Todos estos aspectos confluyen en la calle, como un espacio donde el sujeto pierde su identidad, porque es parte ⁷⁷ de esta masa humana; desorganizada, amorfa y anónima con procesos de interacción personales poco intensos, matizados por estereotipos y reglas ambiguas.

7.8. Las drogas.

En el proceso de alejamiento de la familia, la droga se constituye en un mediador importante, sobre todo con relación al hurto.⁷⁸

⁷⁷ Idem. p. 190

⁷⁸ Idem. p. 193

7.9. Situación educativa.

La incorporación a la vida de la calle supone el abandono de la escuela. Así como el trabajo es incompatible con el modo e vida de los menores, la escuela también lo es.

Es difícil imaginar que un menor viva en la calle y conserve sus materiales escolares, prepare sus trabajos, se presente debidamente aseado y mantenga la motivación necesaria.⁷⁹

El desfase entre la edad cronológica y el grado escolar plantea serias dificultades, referidas a la reinserción escolar y sobre todo a las posibilidades de formación ocupacional. Se choca con obstáculos por la edad avanzada de estos menores con relación a los niños que estudian en los grados escolares correspondientes; además, los centros de capacitación tienen como requerimiento haber cubierto satisfactoriamente el ciclo intermedio.

Esto supone que los menores de la calle, para nivelarse y acceder a centros de formación de mano de obra o técnico medio deberán superar el desfase de varios años de incorrespondencia, lo que prácticamente es imposible en el sistema de formación formal.⁸⁰

Percepción de los menores frente a las instituciones. Gran parte de los menores de la calle, sobre todo aquellos que ya viven tiempo en este medio, tienen una actitud evasiva en relación con las instituciones tradicionales (centros de observación). Esto se debe a que gran parte de sus vivencias están relacionadas con el encierro y el rechazo al que son sometidos. La tipificación de "multireincidentes" en el código institucional marca el comportamiento de las organizaciones y la lógica respuesta de los menores.⁸¹

⁷⁹ Idem. p. 196

⁸⁰ Idem. p. 199

⁸¹ Idem. p. 204

El surgimiento de nuevas modalidades de atención en el plano privado y estatal ha modificado sustancialmente el comportamiento de los menores. Sin embargo, no en todos los casos las metas institucionales tienen éxito, porque no todo menor puede adaptarse a las características, contenido y modelo pedagógico prevalente en estas instituciones.

Son pocas las que trabajan con grupos reducidos y pueden adecuarse a las necesidades y requerimientos de los menores.

Es significativa la percepción de los menores hacia las instituciones. Algunos rechazan la posibilidad de contacto y pertenencia, en función de un sentimiento de autosuficiencia y capacidad de supervivencia.

Parecería que los costos de alimentación o servicios que tienen, por su carácter módico o simbólico son "insultantes" a su condición y autovaloración.

Programas de atención al menor de la calle. La práctica de estos programas surge en forma casi paralela a la emergencia del fenómeno de menores de la calle. Sin embargo, su desarrollo se da a través de diferentes tipificaciones del menor.

Figuran proyectos orientados a la atención del menor de la calle, del menor abandonado, del menor en situación de alto riesgo, del menor drogadicto o consumidor de drogas, etc. Este hecho ha determinado que no se conozca la cantidad aproximada de menores de la calle y ha contribuido a sobre dimensionar su número, porque se registró a los mismos menores bajo diferentes denominaciones.

Las modalidades de atención son variadas y conforman un espectro amplio de propuestas pedagógicas. Se observa la presencia de programas que consideran

al menor como un sujeto central y protagonista de la construcción de una nueva alternativa y en otros prevalece un enfoque asistencial y paternalista.⁸²

CAPITULO III

3. FORMULACION DE HIPOTESIS

La hipótesis es de tipo correlacional causal ya que no solamente afirma las relaciones entre dos o mas variables y como se dan dichas relaciones, sino que además proponen un "sentido de entendimiento" de ellas. Este sentido puede ser mas o menos completo, dependiendo del numero de variables que se incluyan, pero todas estas hipótesis establecen relaciones de causa-efecto⁸³.

se establecen la asociación entre dos variables, como es el caso: del Aprendizaje significativo y la formación del educador.

Entonces: **"La aplicación de los elementos del aprendizaje significativo contribuye en la formación de educadores que trabajan con niños y adolescentes de la calle en el Programa Sarantañani"**.

4. CONCEPTUALIZACION DE LAS VARIABLES

a) Aprendizaje significativo

Proceso por el cual el aprendizaje adquiere sentido real y significado de y para la vida.

b) Formación de educadores

El educador es un guía, facilitador, problematizador que orienta el aprendizaje de los niños y adolescentes.

⁸² Idem. p. 205

⁸³ Roberto Hernandez Sampieri. Metodología de la Investigación. p. 83

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

Categoría	Dimensión	Indicador	Medidor	Técnica	Instrumento
Aprendizaje significativo	◆ Necesidades y motivación	◆ Desarrollo de habilidades y capacidades	a. Totalmente de acuerdo b. De acuerdo c. Neutral d. En desacuerdo	Observación	Cuestionarios
	◆ Características y estrategias	◆ Ambiente de confianza y alegría ◆ Saberes y experiencias previas ◆ Trabajo en grupo ◆ Trabajar con autonomía			
	◆ Desarrollo de la metodología	◆ Aplicación del trabajo pedagógico			
Formación del educador	◆ Modelos pedagógicos	◆ Tradicionalista ◆ Conductista ◆ Crítico-radical ◆ Constructivista	a. Totalmente de acuerdo b. De acuerdo c. Neutral d. En desacuerdo	Observación	Cuestionarios
	◆ Tipos de educadores	◆ Autoritario ◆ Espontaneista ◆ Democrático			
	◆ Rol del educador	◆ Trabajo con niños y adolescentes			
	◆ Perfil del educador	◆ Características			

CAPITULO IV

4. IDENTIFICACION Y DESCRIPCION DEL CAMPO DE TRABAJO PROGRAMA SARANTAÑANI

4.1. Las ONGs

Es importante el papel que ha tenido la sociedad civil a través de diferentes grupos o instituciones en la atención de aquellos grupos más vulnerables de niños y adolescentes. Actualmente se concentra en las ciudades más importantes del país duplicando sus acciones y sus políticas, el número de ONGs que trabajan en favor de la infancia es mayor al de los organismos dependientes del Estado destinados al mismo fin, como también el número de beneficiarios atendidos y proyectos que desarrollan.⁸⁴

Cabe destacar, asimismo, su aporte en la aplicación de nuevas metodologías de atención; han incursionado en diferentes áreas y poblaciones no atendidas por el Estado, su aporte en algunos casos se traduce en la constitución de instancias modelos de atención relativamente innovadoras. Algunas, a partir de ideologías alternativas y por las discusiones desarrolladas, han hecho aportes valiosos a la elaboración del nuevo Código del Menor.

Sin embargo, al depender de donaciones y en muchos casos de las políticas de cooperación, su continuidad se ve disminuida.

En muchos sentidos la determinación de los proyectos esta marcada por dichas políticas y no por las necesidades mismas de la población infantil.

Son varias las diferencias que se dan entre las ONGs que dirigen sus acciones a grupos de niños y adolescentes, ya que tienden sobre todo a solucionar problemas concretos y, en otros casos, buscan modificar la situación y condiciones que se detectan como causas.

⁸⁴ Aida Rivadeneira C. Casta Mazuelo. Inventariación de las Instituciones que trabajan con Niños y Adolescentes. p 16

Sin embargo, a pesar de variar sus enfoque, metodologías y prácticas institucionales se encuentran importantes características comunes:

Surgen por la debilidad del Estado y limitaciones de las instituciones gubernamentales para atender los problemas de la niñez y, por el apoyo que les brindan las financiadoras que en muchos casos, influyen en su creación y posibilitan su funcionamiento.

También se desarrollan ante la necesidad de compensar los efectos generados por la crisis.⁸⁵

Las instituciones y el trabajo con niños y adolescentes en Bolivia.

En las diversas áreas de acción, el trabajo con niños y adolescentes, parece consistente y que busca cubrir la geografía del país; sin embargo a pesar de que están presentes las instituciones en todos los departamentos, hay profundos desequilibrios porque se priorizan poblaciones y regiones.⁸⁶

4.2. Programa Sarantañani

Surge el Programa Sarantañani en 1987, como instancia alternativa ante la crítica situación y demanda de los menores callejeros. Identificando a los grupos de menores De y En la calle.⁸⁷ Fundación San Gabriel

El Programa Sarantañani depende de la Fundación San Gabriel atiende a dos categorías de niños

- De: la calle, que la haber roto con todo vínculo familiar, tienen como espacio de vida la calle.
- En: la calle, que generalmente son trabajadores (lustrabotas, vendedores ambulantes, cuida-coches, lava-coches, aguateros y otros mas)⁸⁸

⁸⁵ Idem. p. 17

⁸⁶ Idem. p. 21

⁸⁷ Menores en Situación de Riesgo. Memorias del Simposio p. 5-6

⁸⁸ Idem p. 75

Para efectivizar su trabajo, el Programa toma en cuenta nueve zonas de la ciudad de La Paz, las cuales son consideradas como las de mayor concentración de menores y que son:

Cementerio, Buenos Aires, Puente Negro, Parque Uruguay, Barrio Chino, terminal de Buses, Estación Central, Plaza Juariste Eguino, y adyacentes; Plaza Alonso de Mendoza y adyacentes; Plaza Perez Velasco, Plaza San Francisco, Plaza San Pedro, Av. Mariscal Santa Cruz, Banco Central, Alcaldía y Cancha Zapata.

El Programa Sarantañani define sus bases y conceptos teóricos, a partir del análisis de lo que significa niño y menor.

Los niños y adolescentes del Programa por su situación no se constituyen en una categoría genérica sino concreta y específica, donde los Derechos Humanos se concretizan a partir de la condición de abandono, postergación, opresión, explotación y marginación a la que se ven sometidos estos menores.

En la actualidad el Programa depende de la Fundación La Paz "Area Socio Educativa" (por cambio de razón social)

4.3. Ambito Institucional

La Fundación La Paz esta constituida por dos áreas de trabajo: el Area Socio-educativa, que se ocupa específicamente de la atención de niño/niña y adolescente y el Area de Promoción de la Mujer.

4.3.1. Area Socio-educativa

Esta orientado hacia los niños, niñas y adolescentes en situación de pobreza o en circunstancias especialmente difíciles, es decir que: carecen de atención familiar; son niños abandonados y de la calle; sufren maltrato físico,

emocional o sexual; son niños/niñas o adolescentes trabajadores; presentan deficiencias en su desarrollo o tienen problemas de salud y desnutrición.⁸⁹

4.4. Metodología de Trabajo en el Programa Sarantañani

Desde sus inicios estuvo estructurado en tres etapas:

Primera Etapa: Es el trabajo de y en la calle dirigido a ofrecer un cambio de vida en el niño y el adolescente.

Líneas de acción

Trabajo de calle

Proporcionar protección y satisfacción de demandas.

Realizar un registro de Niños y Adolescentes, determinan tiempos de permanencia en la calle y vínculos que se tienen con las familias.

Planificar actividades con grupos en la calle.

Promover el cambio de opción de vida.

Convivencia en el Programa

Donde los niños y adolescentes puedan optar por un cambio de modo de vida, cuyos lineamientos son:

Recuperar los tiempos de ocio de los niños y adolescentes.

Iniciar el proceso de estructuración de vida comunitaria en los niños y adolescentes.

Iniciar los procesos de organización con la participación protagónica de los niños y adolescentes.

Salud y Educación Preventiva

Prestar servicios de atención en salud.

Procurar un mejoramiento nutricional de la población atendida.

Desarrollar un plan de educación preventiva en salud.

⁸⁹ Documento: Fundación La Paz Propuesta 2000-2003

Prevenir el deterioro de los niños y adolescentes.

Segunda Etapa

Líneas de Acción

Prevención, Organización, Formación e Identidad

Los niños y adolescentes se apropian de mayores derechos que implica también asumir obligaciones. La relación contractual es más estructurada tanto en el plano individual y colectivo.

En este espacio las actividades se articulan en torno a la estructuración del tiempo, espacio y los recursos, impulsando la decisión libre para romper física y simbólicamente con la calle.

Asimismo, se desarrollan acciones de aprestamiento escolar, talleres de creatividad que inducen a la identificación de destrezas y habilidades para la incorporación a centros de capacitación de mano de obra calificada en aquellos casos que así lo demanden y ameriten, además de actividades deportivas, culturales y recreativas.

Se enfatiza en la recuperación y estructuración de la habitualidad en un proceso pedagógico, para que conjuntamente con los niños y adolescentes se evalúe el desempeño y las posibilidades de promoción de quienes soliciten su paso a una tercera etapa.

Tercera Etapa (Vivienda Comunitaria)

Líneas de Acción

Prevención, Organización, Formación, Identidad y Capacitación

Se presenta como una "opción de vida" en un ambiente amigable que promueve confianza para que el niño y adolescente pueda transmitir sentimientos, emociones y vivencias ligadas a su historia de vida, tomando en cuenta su capacidad para ejercer su libertad y facultad de decidir.

El niño y adolescente que ingresa a esta etapa trae hábitos de higiene, una nueva forma de vida un grupo y el inicio del conocimiento de si mismo, sin embargo, a un conserva normas y valores mediatizados por las exigencias que la calle impone, también presenta un desequilibrio afectivo-emocional, baja tolerancia a la frustración y un rechazo a su historia de vida.

En el abordaje de esta situación el grupo juega un papel importante, pues esta constituye el punto de referencia de reflexión, sanción o impulso y reconocimiento de los atributos y capacidades de sus miembros.

Residencia Juvenil

Líneas de Accion

Organización, Identidad, Educación Alternativa, Trabajo y Capacitación

Los jóvenes de la residencia consolidan los procesos de autogobierno.

Se renueva y ejecuta la propuesta de trabajo sobre identidad elaborada junto a los jóvenes.

Los jóvenes logran culminar sus estudios satisfactoriamente.

Los jóvenes se capacitan y logran insertarse en fuentes laborales.⁹⁰

4.5. Principios Doctrinales y Educativos

Las puertas abiertas del Programa no se refieren solo al aspecto físico, sino también a su significado simbólico al posibilitar diferentes instancias de solidaridad y cooperación, por tanto el respeto y la aceptación rigen la relación de los niños y el educador considerando que este tiene derecho a su identidad y características particulares referidas a su situación social y humana.

En estos principios se articulan en la Educación de y para la vida partiendo de la realidad histórica, social y económica del niño, rescatando sus experiencias de vida pero en dimensiones diferentes que los ubican como

⁹⁰ Fuente: Documentos Informes Fundación La Paz Gestión. 1997-1999

sujeto social crítico y reflexivo a través de procesos educativos con y en el medio sociocultural.

Estos principios doctrinales que guían el accionar, se cristalizan en instancias que se operativizan en principios educativos.

Los principios educativos en esta etapa con el acompañamiento, la relación contractual y la participación.

- El primero hace referencia a la relación que involucra al educador y al niño en todo el proceso educativo, desde la identificación de aspiraciones, hasta la construcción de un proyecto de vida.
- El segundo componente no es considerado como un elemento que se restringe a un acuerdo de partes relativo a los derechos y obligaciones, sino más bien adquiere un carácter regulador que promueve en el niño un cambio de actitud frente a la vida.

La participación es la instancia que permite involucrar al niño en las actividades como un sujeto activo y no como un objeto del quehacer pedagógico.

Este modelo pedagógico debe tener la suficiente flexibilidad para que permita reconocer particularidades y especificidades en lo individual posibilitando una intervención que conjuga el interés colectivo y personal.⁹¹

4.6. Recursos Humanos

Cuentan con un personal con formación académica a nivel universitario y por otra parte con jóvenes bachilleres. Esto plantea la posibilidad que el quehacer pedagógico sufra un decremento en el nivel cualitativo, pese a que algunos de los educadores populares están participando de cursos de formación en INFE y de IFEJANT. El personal está organizado de la siguiente manera:

- Un Coordinador
- Primera Etapa un educador durante el día
- Segunda Etapa un educador durante el día
- Un educador por la noche
- Tercera Etapa dos educadores durante el día
- Un educador por la noche.
- Residencia Juvenil un educador alternando durante el día y la noche.

Los Turnos de fin de semana, (sábados, y domingos) están organizados de la siguiente manera:

- En la primera y segunda etapa un educador.
- En la tercera etapa un educador.

Siendo un total de diez educadores que prestan sus servicios ⁹²

5. DEBILIDADES Y FORTALEZAS DEL PROGRAMA SARANTAÑANI

5.1. Impacto del Programa

Se explica en la existencia de una referencia histórica que muestra a los niños, adolescentes y jóvenes una alternativa de cambio de vida que les permite visualizar la posibilidad de dejar la calle.

El Programa trata de generar un sentimiento de responsabilidad en cuanto a sus perspectivas de corto y largo plazo reflexionando en forma permanente las dificultades que puede coaccionar estas conductas en su desarrollo biopsicosocial de los niños, adolescentes y jóvenes que viven en la calle.

Los niños y adolescentes del programa reconocen el apoyo brindado en el ámbito educativo, valoran particularmente aspectos inmediatos relacionados con actividades de esparcimiento y alimentación.

⁹¹ Fuente: Documentos Informe Fundación La Paz. 1997

⁹² Referencia de la Institución

Lo que se ofrece al niño y adolescente es un hogar con sus normas, obligaciones y derechos, atención alimentaria y en salud, momentos de esparcimiento sano y se incentiva en la continuidad del estudio.

5.2. Limitaciones

Cuentan con escasos recursos económicos, hecho que no permite entrar en igualdad de condiciones a trabajar junto a otras instituciones, que trabajan con la problemática.

5.3. Fortalezas

El fuerte fundamental del programa, frente a otras instituciones, es que por la experiencia que tiene a logrado estructurar una pedagogía sólida, que se muestra como alternativa y que busca fundamentalmente recuperar a los niños y adolescentes de la calle, devolviéndoles sus espacios de derecho y obligaciones que les permita reconocerse como sujetos sociales y productivos.⁹³

6. APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL PROGRAMA SARANTAÑI

6.1. Las Estrategias

En el desarrollo de un aprendizaje significativo contemplan los siguientes aspectos:

La creación de un ambiente de confianza y de protección.

Recuperar sus saberes y experiencias, constituye un elemento importante en el desarrollo de diferentes actividades que les posibilitan hacer cosas de una manera distinta, de acuerdo a sus propias necesidades, expectativas e intereses que le permita la comprensión y reflexión hacia el cambio de vida.

Desarrollo de propuestas frente a sus problemas; en este aspecto los niños y adolescentes se sienten cuestionados y desafiados a realizar algo que no saben

Desarrollo de propuestas frente a sus problemas; en este aspecto los niños y adolescentes se sienten cuestionados y desafiados a realizar algo que no saben hacer, y al mismo tiempo, a encontrar alternativas de solución a sus problemas.

Un aprendizaje útil, donde puedan alcanzar niveles de competencia que contribuyan en la valoración de su persona y que pueda usar en la vida cotidiana, tanto dentro, como fuera del programa.

El trabajo en grupo, que es esencialmente comunicativo, interactivo, expresados en la capacidad de escucha entre el educador-niños y adolescentes.

Desarrollo de la autonomía propia, estimulando a pensar con su propia cabeza, resolver por si mismos sus dificultades, a construir sus propios objetivos, tanto individual como grupales.

7. APLICACIÓN DEL MODELO CONSTRUCTIVISTA EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI

7.1. Estructura y Desarrollo

Siendo el programa de puertas abiertas a los niños y adolescentes de la calle se constituye en un agente educativo, basado en el respeto a los derechos del niño-adolescente, se convierte en el referente que orienta el quehacer del trabajo pedagógico en una relación horizontal con los niños y adolescentes.

Por tanto, es importante analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen, ello implica una visión del aprendizaje basado en los procesos internos de los niños-adolescentes y no solo en sus respuestas exteriores.

En consecuencia, el trabajo con los niños y adolescentes es un proceso de construcción permanente de interacción entre los niños y adolescentes que interactúan con la realidad; a la vez que hacen posible desarrollar su capacidad de creatividad.

7.2. Practica e implicaciones pedagógicas

Los niños y Adolescentes aprenden mejor cuando ellos proponen las actividades en función de lo que les interesa aprender y participa activamente desde la planificación.

El niño y el adolescente aprende en el mundo de la vida. Asimilando aquello, que le es significativo, de acuerdo a su nivel de madurez.

El educador tiene en cuenta la realidad sociocultural de los niños y adolescentes, considerando el ámbito individual y social.

El educador es un guía que orienta la acción constructiva de los niños y adolescentes y supervisa su acción como proceso y como producto.

Interviniendo correctivamente en todos los momentos que sean necesarios.

7.3. Propuestas de Trabajo por los Niños y Adolescentes

La relación pedagógica activa, supone que el programa se adapte a la dinámica de los niños y adolescentes de calle.

En el accionar de la metodología activa, se persigue que los niños y adolescentes, descubran por si mismos nuevas situaciones de aprendizaje.

Por otra parte, la elaboración de proyectos, permite organizar e integrar un conjunto de actividades, para el logro de competencias y objetivos que plantean los niños y adolescentes, permitiendo organizar e integrar un conjunto de actividades para el logro de competencias y objetivos

La metodología, del educador es de mantener un clima de confianza, seguridad, capacidad de entendimiento, que vaya de acuerdo a sus expectativas y necesidades de los niños y adolescentes. Propiciando la creatividad, exploración, planificación y la autoevaluacion de su aprendizaje, en un marco flexible de relacionamiento contractual.

CAPITULO V

DISEÑO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación es de tipo correlacional causal; donde estos estudios tienen como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o mas conceptos o variables (en un contexto en particular)

Los estudios correlacionales miden las dos o mas variables que se pretende ver si están o no relacionadas en los mismo sujeto y después se analiza la correlación.⁹⁴

La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber como se puede comportar un concepto o variables conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas.⁹⁵

La investigación correlacional tiene, en alguna medida, un valor explicativo aunque parcial.⁹⁶

5. Las etapas del desarrollo de la investigación

5.1. Análisis conceptual y Formulación de indicadores

En esta etapa se formulo los indicadores de la investigación como ser; el aprendizaje significativo como modelo pedagógico constructivista, y la adecuada formación de educadores de los niños y adolescentes de la calle.

Posteriormente, se hizo el análisis, a partir de la practica educativa como educador y el intercambio de experiencias, en la problemática de los niños y adolescentes de la calle, que permitió reconocer las relaciones que se tiene en torno, al que hacer pedagógico de los procesos de aprendizaje, lo cual dio curso a la reflexión teórica.

A partir de ello, se establece el punto de partida para el análisis, la estructuración y formulación del marco conceptual, a partir de un listado de

⁹⁴ Roberto Hernandez Sampieri. Metodologia de la Investigación. pp. 62

⁹⁵ Idem p. 63

⁹⁶ Idem p. 65

términos relacionados con el aprendizaje significativo, el concepto educador, los modelos pedagógicos, en relación a la dinámica de la problemática de los niños y adolescentes de la calle, que viven y participan del Programa Sarantañani, recurriendo a la bibliografía especializada, que clarifica, refuerza y orienta, todo el proceso de la investigación.

5.2. Organización del Trabajo de la Investigación

El diseño de la presente investigación, se inicio con un planteamiento y abordaje metodológico determinado, en función de los objetivos, los recursos metodológicos y los instrumentos a utilizarse, para realizar un análisis correlacional, en torno al tema de la investigación.

5.3. Determinación del Universo

Se focaliza en la población de los educadores, niños y adolescentes.

Cabe señalar en las diferentes etapas que tiene estructurado el Programa Sarantañani, cuenta con educadores organizados por turnos: Durante el día, la noche y los fines de semana a tiempo completo.

La otra población son los niños y adolescentes que participan y viven en el Programa Sarantañani en sus tres etapas respectivamente.

5.4. Determinación de la Muestra

La muestra de esta investigación es la estadística baja de números causales del 100% de la población de los educadores que trabajan en el Programa Sarantañani, cuyas edades son de 18 a 39 años.

De igual manera en el caso de los niños y adolescentes comprendidos entre las edades de 11 a 19 años.

El muestreo se realizo a partir de dos criterios básicos:

a) Educadores que trabajan cotidianamente y a los niños y adolescentes que viven y participan del Programa Sarantañani.

b). Se considero seleccionar de 30 a 38 sujetos, tomando en cuenta el criterio de Borg y Gall que definieron que el tamaño mínimo de los estudios correlacionales es de 30 sujetos.⁹⁷

Señalar que el personal que presta servicios esta compuesta de 10 educadores de acuerdo al grado de formación:

- Educadores con formación académica.
- Educadores con formación técnico medio y educadores de nivel secundario, denominados Educadores Populares.
- Cabe destacar que la población atendida en el Programa Sarantañani se define por el carácter de permanencia y participación de los menores.

Se estima la atención aproximada de unos 60 menores de la calle; pero los que participan de modo permanente en el programa oscilan entre los 45 menores en las distintas etapas.

El Programa tiene una población especificada de (niños y adolescentes varones).

El número de participantes activos en el momento de la investigación fueron de 9 educadores; y en el caso de los niños y adolescentes es 36 menores; ambos grupos componen la muestra.

⁹⁷ Borg Walter & Gall Meredith. Educational Researchs: An Introduction. New York. 1883.
IIME. Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo: Introducción a la Investigación y Evaluación Educativa. Patrick B. Escott. Universidad de San Carlos, Guatemala.

5.5. Técnicas de la Investigación

Las técnicas de investigación utilizadas en el proceso del trabajo fueron:

➤ Cuestionarios.

En principio se elaboro una prueba piloto para la aplicación de los cuestionarios de una lista de ítems, las cuales fueron seleccionados y modificados para una adecuada aplicación, lo cual contribuyo en la selección del tipo de preguntas, el nivel de comprensión por parte de los educadores, niños y adolescentes involucrados en la dinámica de la problemática de la calle.

- En el caso de los educadores se suministro un cuestionario de 15 ítems de preguntas cerradas y 3 ítems de preguntas abiertas, siendo un total de 18 ítems.

El cuestionario estaba referido a los siguientes aspectos:

Los modelos pedagógicos, metodología del trabajo pedagógico, el aprendizaje significativo, tipos de educador y el perfil del educador.

- A los niños y adolescentes se les suministro un cuestionario de 10 ítems de preguntas cerrados referidos a:

Actividades en el programa, necesidades, situaciones de aprendizaje, el rol del educador y el perfil del educador.

La aplicación de los cuestionarios fueron en las respectivas etapas del Programa Sarantañani durante el día, la noche y los fines de semana; durante dos semanas, teniéndose que adecuar al tiempo disponible de los educadores, niños y adolescentes, debido a las diferentes actividades que vienen desarrollando tanto al interior como fuera del programa.

5.6. Ambiente o lugar de la investigación

El ambiente o lugar se encuentran ubicados en dos ámbitos:

➤ Ambito Urbano:

La primera y segunda etapa, se encuentra ubicado en el Distrito # 3, zona Challapampa, calle Independencia # 153

➤ Ambito Urbano-marginal:

La tercera etapa, ubicada en la zona de Villa Copacabana, Av. Burgaleta; pasaje s/n.

5.7. Alcances y limitaciones

Respecto a los alcances señalar el interés despertado en los educadores a partir de los cuestionarios aplicados y que les permitía reflexionar sobre las diferentes actividades que realizan con los niños y adolescentes en el que hacer pedagógico.

Asimismo, la investigación coadyuvara a mejorar la calidad de trabajo de los educadores. Finalmente, la accesibilidad para con los educadores, los niños y adolescentes fue muy agradable posibilitando recordar muchas experiencias vividas, los cuales fueron compartidas con los nuevos niños y adolescentes que llegaron al programa como parte de la historia pedagógica.

Las limitaciones que se tuvo durante la investigación fue el tener que adecuarse al tiempo disponible de los educadores, niños y adolescentes ya que muchas veces se tenía que acudir durante los eventos deportivos que tenían fuera del programa tanto educadores como los propios niños y adolescentes, en otros casos, la espera del llenado de las preguntas por parte de los educadores implicaba un tiempo promedio de espera de dos horas, esto debido

a la atención que brindaban a los niños y adolescentes al interior del programa en las diferentes etapas. En otros momentos, se compartía las horas del almuerzo, el te y a veces hasta la cena.

Sin duda alguna fueron momentos importantes de dialogo y participación durante la investigación.

CAPITULO VI

PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS

En esta tabulación se hace un análisis porcentual e interpretativo del contenido de las respuestas otorgados en los ítems del cuestionario, tomando como las variables a investigar ya consideradas en los objetivos de la investigación.

La tabulación establece las unidades de análisis y las categorías definidas computando la frecuencia de respuestas en valores porcentuales en cuadros previstos para el efecto.

El análisis cualitativo de las respuestas, es el procesamiento interpretativo de las respuestas a partir de los conocimientos básicos que se tiene de la realidad de los niños y adolescentes, que tienen permanencia y participación en el programa, y por otra parte, a partir de la experiencia del trabajo de los educadores con los niños y adolescentes de la calle en el programa.

Cuadro 1

VACIADO DE DATOS GENERALES DE LOS EDUCADORES PROGRAMA SARANTAÑANI

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	EDAD	SEXO	T. PERMANEN	A. EXPERIENCIA	N. FORMACION
1	b	a	c	a	b	c	c	b	a	c	e	c	e	b	a	18 Años	M	8 Meses	8 Meses	Secundaria
2	c	b	c	b	b	a	c	b	b	b	b	c	d	b	a	19 Años	M	2 Años	2 Años	Secundaria
3	d	c	c	b	b	a	a	b	b	a	b	d	e	a	b	20 Años	M	2 Años 6 Meses	2 Años 6 Meses	Secundaria
4	c	d	d	c	b	b	b	b	b	b	b	e	b	a	b	22 Años	M	9 Meses	9 Meses	Universitario
5	c	b	a	b	c	d	b	b	b	b	a	c	d	b	a	25 Años	M	5 Años	5 Años	ENSAF
6	d	b	b	b	c	c	b	c	b	d	c	b	d	a	a	28 Años	M	1 Año 6 Meses	10 Años	Pedagogo
7	d	b	d	b	b	c	a	a	a	a	a	e	c	a	c	34 Años	M	6 Años	6 Años	Egresado
8	d	c	c	b	b	c	b	a	b	b	b	c	b	b	b	38 Años	M	2 Años	2 Años	Superior
9	e	c	b	b	a	a	a	a	b	b	b	e	d	b	a	39 Años	F	15 Años	15 Años	Egresada

Cuadro 2
Edad, Sexo y Grado de Formación de los Educadores

Nº	Unidad de análisis	Edad	Sexo	Grado de Formación
1	Educadores	18 años	M	Secundaria
2		19 años	M	Secundaria
3		20 años	M	Secundaria
4		22 años	M	Tec. Med.
5		25 años	M	Tec. Med.
6		28 años	M	Universitario
7		34 años	M	Egr. Univ.
8		38 años	M	Egr. Univ.
9		39 años	F	Egr. Univ.

Según el cuadro revela que la edad promedio de los educadores es de 25 años, los cuales el 90% son varones y el 10% mujeres, por lo que existe una preferencia marcada por los varones en el trabajo con los niños y adolescentes de la calle, existiendo discriminación por la participación de las mujeres.

Respecto al grado de formación, denota una diferencia importante entre los educadores con formación superior, educadores con formación técnico medio, y educadores con formación secundaria, lo cual de muestra un trabajo diferenciado y limitado en el abordaje de los niños y adolescentes del programa.

Cuadro 3

Tiempo de Permanencia de los Educadores en el Programa Sarantañani

Nº	Unidad de análisis	Etapas	Meses y años	Sexo
1	Tiempo de Permanencia	1ra. y 2da. Etapa	8 meses	M
2		1ra. y 2da. Etapa	9 meses	M
3		1ra. y 2da. Etapa	1 año y 6 meses	M
4		1ra. y 2da. Etapa	2 años	M
5		3ra. Etapa-Vicom	2 años	M
6		3ra. Etapa-Vicom	2 años y 6 meses	M
7		3ra. Etapa-Vicom	5 años	M
8		3ra. Etapa-Vicom	6 años	M
9		3ra. Etapa-Vicom	15 años	F

Se demuestra que los educadores tienen una permanencia de trabajo que comprende desde los 8 meses de reciente incorporación al programa, los mismos que están en proceso de adaptación a la dinámica del trabajo con los niños y adolescentes en el programa.

En cambio los que tienen una experiencia de trabajo desde los 5 años hasta los 15 años constituyen un referente importante de trabajo con los niños y adolescentes.

Cuadro 4

VACIADO DE DATOS GENERALES DE NIÑOS Y ADOLESCENTES 1a y 2a ETAPA PROGRAMA SARANTAÑANI

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	EDAD	SEXO	G. ESCOLAR	T. PERMANEN.
1	c	a	a	a	a	b	a	a	a	c	11 Años	M	5° Primaria	2 Años
2	c	c	b	c	a	c	c	b	c	b	12 Años	M	5° Primaria	2 Meses
3	a	a	b	b	a	c	a	c	b	a	12 Años	M	7° Primaria	4 Meses
4	d	a	b	b	a	b	c	d	c	a	13 Años	M	5° Primaria	8 Meses
5	c	a	b	b	a	c	a	d	b	b	13 Años	M	8° Primaria	3 Años
6	a	a	c	c	d	c	c	c	c	c	13 Años	M	5° Primaria	5 Años
7	e	c	a	b	a	a	b	a	a	d	13 Años	M	5° Primaria	1 Año 6 Meses
8	e	a	b	a	b	a	b	d	b	c	12 Años	M	2° Primaria	1 Año
9	b	c	c	b	a	c	b	d	d	d	11 Años	M	3° Primaria	6 Meses

Cuadro 5

Edad y Sexo de Niños y Adolescentes Primera y Segunda Etapa

Nº	Unidad de análisis	Edad	Sexo	Total
				16
1	Niños y Adolescentes	11	Varones	1
2		12	Varones	2
3		13	Varones	3
4		15	Varones	4
5		16	Varones	3
6		17	Varones	3

Según el cuadro la totalidad de la población son adolescentes varones, teniendo como promedio de edad los 14 años, a diferencia de los niños.

Este hecho, señala que existe mayor trabajo con el grupo de los adolescentes en el Programa Sarantañani.

Cuadro 6

Grado Escolar de Niños y Adolescentes Primera y Segunda Etapa

Nº	Unidad de análisis	Nivel	Total
			16
1	Grado Escolar	5º Primaria	5
2		7º Primaria	3
3		8º Primaria	1
4		6º Primaria	1
5		8º Primaria	1
6		1º Secundaria	4
7		2º Secundaria	1

En el cuadro se observa el interés marcado de niños y adolescentes que se encuentran estudiando en el ciclo primario de manera sostenida. En cambio, el resto de los adolescentes se encuentran en el ciclo secundario, con el propósito de alcanzar su bachillerato.

Cuadro 7
Tiempo de Permanencia de los Niños y Adolescentes
Primera y Segunda Etapa

N°	Unidad de análisis	Tiempo	Total 16
1	Tiempo de Permanencia	2 Días	1
2		2 Meses	1
3		3 Meses	1
4		4 Meses	1
5		6 Meses	2
6		7 Meses	1
7		8 Meses	1
8		1 Año	3
9		2 Años	1
10		3 Años	1
11		4 Años	2
12		5 Años	1

Se observa en el cuadro que durante la investigación existían niños y adolescentes de reciente incorporación al programa, desde los dos días.

Por otra parte, los que tienen un promedio de 5 meses de permanencia en el programa, debido a la constancia y deseos de superación.

Finalmente, el grupo de niños y adolescentes que tienen un promedio de permanencia de 3 años en el programa, es porque han logrado tener estabilidad y mejoras perspectivas de vida.

Cuadro 8

VACIADO DE DATOS GENERALES NIÑOS Y ADOLESCENTES 3a ETAPA (VICOM) PROGRAMA SARANTAÑANI

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	EDAD	SEXO	G. ESCOLAR	T. PERMANEN.
1	a	b	a	a	b	d	a	b	b	e	14 Años	M	6° Primaria	2 Años
2	d	a	a	a	b	a	d	a	b	d	15 Años	M	6° Primaria	3 Meses
3	d	b	a	a	b	d	d	a	a	b	15 Años	M	7° Primaria	6 Meses
4	b	b	a	a	c	a	d	b	a	a	15 Años	M	1° Secundaria	4 Años
5	d	d	a	a	b	c	a	e	c	c	16 Años	M	7° Primaria	6 Meses
6	b	a	a	a	c	c	c	c	b	b	16 Años	M	2° Secundaria	1 Año
7	a	c	a	b	c	c	b	c	c	b	16 Años	M	8° Primaria	1 Año
8	d	a	a	b	b	c	d	c	c	c	17 Años	M	1° Secundaria	7 Meses
9	d	b	a	b	b	b	d	c	b	d	17 Años	M	1° Secundaria	1 Año
10	d	c	a	a	b	a	d	b	a	d	17 Años	M	1° Secundaria	4 Años
11	e	e	a	c	b	d	e	d	c	a	15 Años	M	5° Primaria	2 Días
12	d	a	a	a	b	c	b	e	b	c	15 Años	M	6° Primaria	6 Años 7 Meses
13	d	a	a	c	c	b	d	b	b	b	15 Años	M	6° Primaria	5 Años
14	d	b	d	b	b	a	d	a	b	d	15 Años	M	6° Primaria	1 Año
15	d	b	a	b	b	d	c	c	a	c	15 Años	M	7° Primaria	3 Años
16	d	a	a	b	b	a	d	b	b	d	15 Años	M	8° Primaria	4 Años
17	d	b	a	a	b	b	e	b	b	a	15 Años	M	7° Primaria	5 Años
18	d	b	a	c	c	d	d	c	c	d	16 Años	M	8° Primaria	3 Años 2 Meses
19	a	b	d	a	b	b	a	b	a	a	16 Años	M	8° Primaria	6 Años
20	a	c	d	c	d	c	b	d	c	d	16 Años	M	8° Primaria	4 Años
21	c	b	d	b	b	c	a	a	a	b	17 Años	M	8° Primaria	1 Año
22	b	b	a	b	b	a	c	a	a	a	17 Años	M	2° Secundaria	8 Años
23	a	b	a	c	b	a	a	d	c	b	17 Años	M	2° Secundaria	8 Años
24	d	b	a	c	d	a	a	c	a	b	18 Años	M	2° Secundaria	2 Años 5 Meses
25	d	c	a	c	b	a	c	b	b	c	18 Años	M	6° Primaria	8 Años
26	d	a	a	a	b	a	c	a	a	c	19 Años	M	1° Secundaria	7 Años
27	d	b	d	c	b	b	d	c	b	b	19 Años	M	8° Primaria	8 Años

Cuadro 9

Edad y Sexo de Niños y Adolescentes Tercera Etapa (Vicom)

Nº	Unidad de análisis	Edad	Sexo	Total
1	Niños y Adolescentes	11 Años	Varones	1
2		12 Años	Varones	1
3		13 Años	Varones	1
4		14 Años	Varones	1
5		15 Años	Varones	6
6		16 Años	Varones	3
7		17 Años	Varones	3
8		18 Años	Varones	2
9		19 Años	Varones	2

El cuadro revela la presencia reducida de niños en esta etapa del programa, debido al nivel participación.

El resto de la población de los adolescentes tiene un promedio de edad de 15 años, esto debido a que lograron mejor adaptación al programa.

Cuadro 10
Grado Escolar de Niños y Adolescentes
Tercera Etapa (Vicom)

N°	Unidad de análisis	Nivel	Total 20
1	Grado Escolar	1° Primaria	1
2		2° Primaria	1
3		3° Primaria	2
4		5° Primaria	1
5		6° Primaria	4
6		7° Primaria	2
7		8° Primaria	5
8		1° Secundaria	2
9		3° Secundaria	2

Según el cuadro señala que el grado de formación de los niños y adolescentes, se acentúa en el ciclo primario, debido al interés de mejorar su situación educativa. El resto de los niños y adolescentes se encuentra en el ciclo secundario en búsqueda de su realización personal.

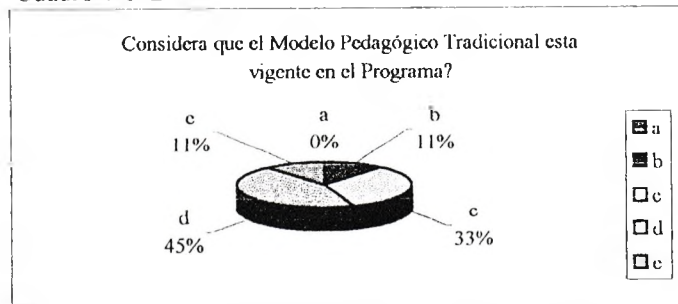
Cuadro 11
Tiempo de Permanencia de los Niños y Adolescentes
Tercera Etapa (Vicom)

N°	Unidad de análisis	Tiempo	Total 20
1	Tiempo de Permanencia	6 Meses	1
2		7 Meses	1
3		1 Año	3
4		1 Año y 6 meses	1
5		2 Años	1
6		2 Años y 5 meses	1
7		3 Años	1
8		3 Años y 2 meses	1
9		4 Años	2
10		5 Años	2
11		6 Años	1
12		7 Años	1
13		8 Años	4

Se observa en la población de niños y adolescentes, que tienen el tiempo de permanencia en el programa, oscila entre los seis meses hasta los ocho años. debido al nivel de exigencia y el alcance de objetivos personales.

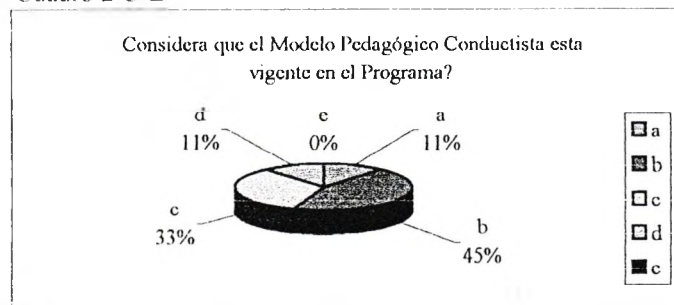
ANALISIS DE CUADROS ESTADISTICOS DE EDUCADORES PROGRAMA SARANTAÑANI

Cuadro 1 C-E



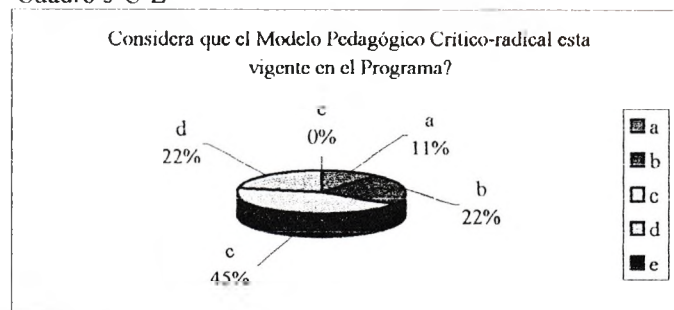
De acuerdo a la investigación el 56% considera que el modelo pedagogico tradicional no es vigente en el programa, porque no considera de autoritaria y vertical la relacion con los niños y adolescentes, en cambio el 33% se mantiene neutral porque desconoce dicho modelo. Finalmente el 11% de los educadores manifiesta estar de acuerdo con la vigencia del modelo pedagogico tradicional, porque responde a un aeducacion todavia conservadora.

Cuadro 2 C-E



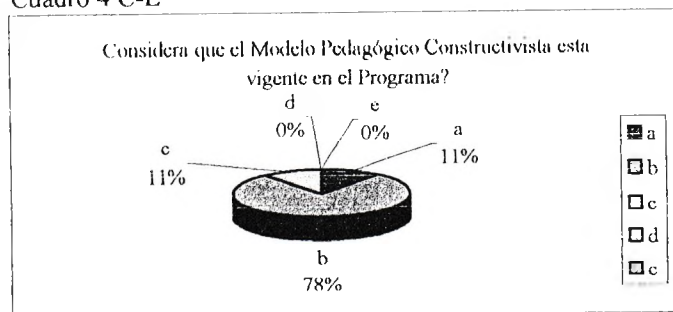
Según el cuadro el 56% de los educadores expresan estar en desacuerdo con la vigencia del modelo pedagogico conductista, porque la educacion no solo responde a una instrucción de estímulos, El 33% mantiene su neutralidad debido a un desconocimiento del modelo peagogico Y el 11% señala estar de acuerdo con la vigencia del modelo pedagogico conductista, porque considera el moldeamiento de las conductas en el proceso educativo.

Cuadro 3 C-E



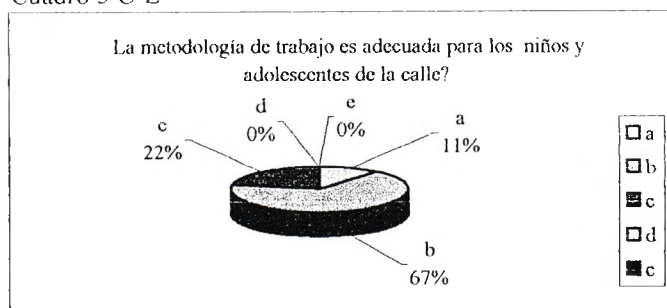
El cuadro revela el 45% ser neutral en relacion a la vigencia del modelo pedagogico critico-radical, porque desconoce el modelo pedagogico. En cambio el 33% manifiesta estar de acuerdo con la manifestacion reflexiva de los niños y adolescentes, Finalmente el 22% señala estar en desacuerdo con el modelo pedagogico critico-radical porque carece de conocimiento de dicho modelo pedagogico.

Cuadro 4 C-E



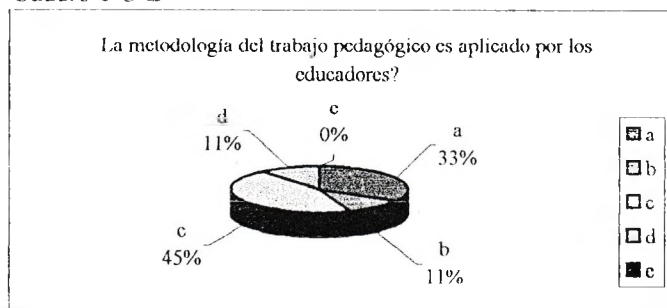
De acuerdo a la investigación el 89% de los educadores señalan que el modelo pedagógico constructivista esta vigente en el programa, porque toma en cuenta las los intereses y necesidades de los niños y adolescentes. En cambio el 11% expresa neutralidad, porque desconoce el modelo pedagógico constructivista.

Cuadro 5 C-E



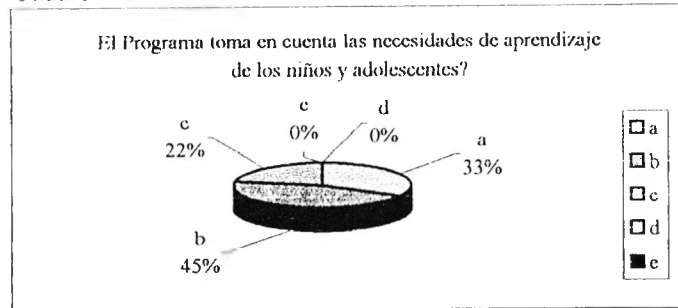
La investigación señala que el 78% de los educadores están de acuerdo que la metodología de trabajo es adecuada para los niños y adolescentes de la calle, por las características y el estilo de vida que tiene esta población. El 22% neutral, porque carece de información.

Cuadro 6 C-E



Según el cuadro el 45% de los educadores expresan neutralidad respecto a la metodología del trabajo pedagógico aplicado, lo cual se debe a la falta de orientación y capacitación. El 44% está de acuerdo con la metodología del trabajo porque recibieron capacitación. El 11% de los educadores revela su desacuerdo porque desconocen la metodología del trabajo por falta de capacitación.

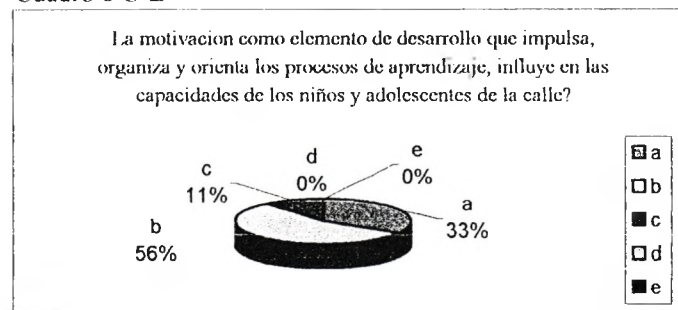
Cuadro 7 C-E



Según el cuadro muestra que el programa toma en cuenta las necesidades de aprendizaje de los niños y adolescentes en un 78% de manera significativa.

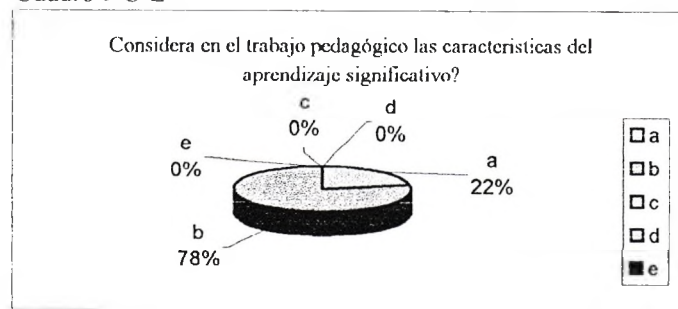
Finalmente, el 22% según los educadores optan por ser neutrales, porque desconocen la manera como trabaja el programa o carecen de orientación.

Cuadro 8 C-E



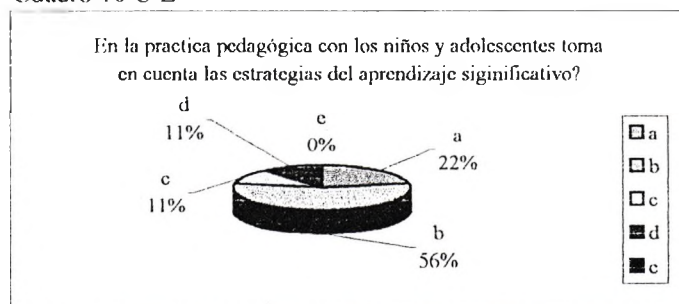
El cuadro muestra que el 89% está de acuerdo que la motivación como elemento de desarrollo que impulsa, organiza y orienta los procesos de aprendizaje, influyen en las capacidades de los niños y adolescentes de la calle. El 11% de los educadores revelan neutralidad en sus respuestas debido a la falta de capacitación en relación al trabajo que desempeñan.

Cuadro 9 C-E



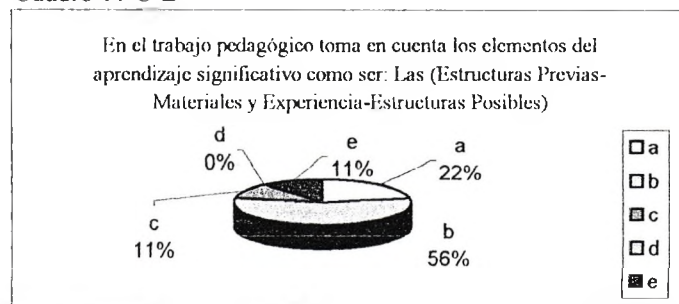
De acuerdo a la investigación el 100% de los educadores conocen y están de acuerdo que en el trabajo pedagógico, consideran las características del aprendizaje significativo, siendo de importancia en el trabajo con los niños y adolescentes.

Cuadro 10 C-E



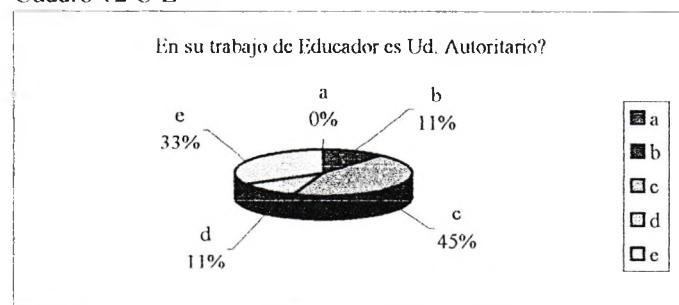
Según la investigación el 78% de los educadores conocen en la practica pedagogica con los niños y adolescentes las estrategias del aprendizaje significativo. El 11% expresa neutralidad en la respuesta, porque desconocen las estrategias del aprendizaje sgnificativo. El otro 11% señala su desacuerdo respecto a tomar encuesta dichas estrategias en el trabajo pedagogico.

Cuadro 11 C-E



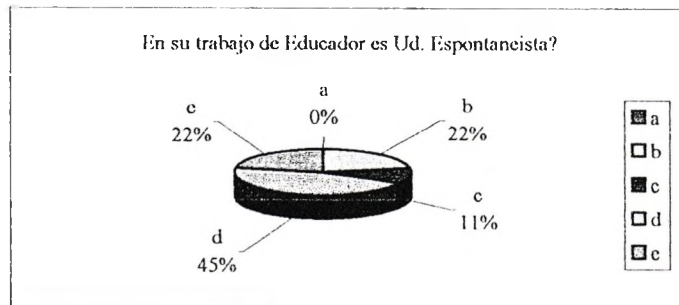
Según el cuadro el 78% de los educadores toma encuesta los elementos del aprendizaje significativo. Finalmente, señalar que el 11% de los educadores se mantiene neutral, porque ignoran los elementos del aprendizaje significativo.

Cuadro 12 C-E



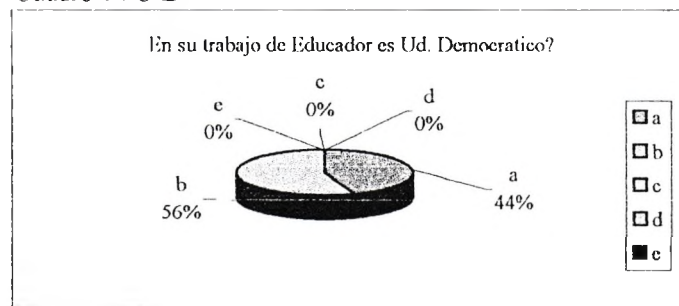
De acuerdo al 45% de los educadores manifiestan su neutralidad respecto a ser autoriatarios en el trabajo. Un porcentaje no distante del anterior es que el 44% de los educadores estan en desacuerdo con ser autoritarios en su trabajo. El 11% de los educadores esta en desacuerdo respecto a la pregunta.

Cuadro 13 C-E



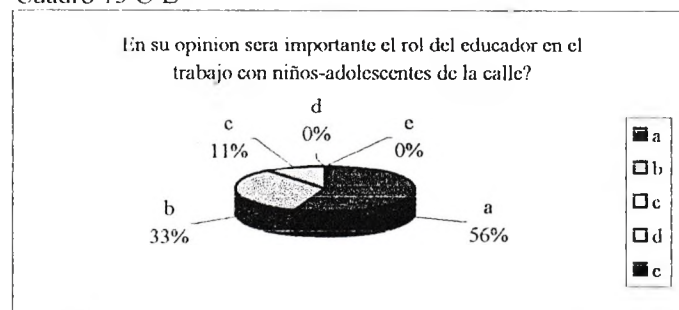
Según la investigación revela el 67% de los educadores están en desacuerdo con ser espontaneista en el trabajo, porque desconocen el significado. El 22% señala estar de acuerdo con ser espontaneista, porque es parte de su trabajo. El 11% de los educadores opta por ser neutral, por carecer de información.

Cuadro 14 C-E



Según el cuadro el 100% de los educadores señalan ser democráticos, porque les permite una relación de respeto y confianza con los niños y adolescentes.

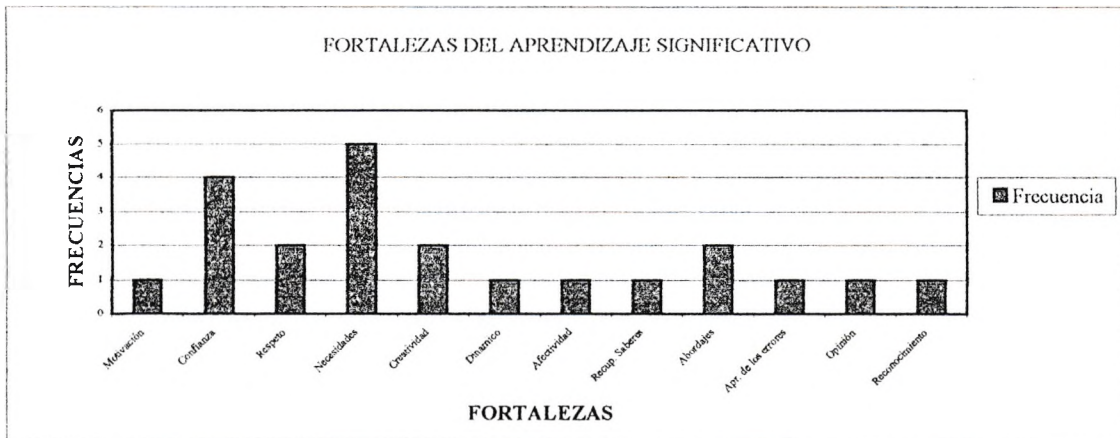
Cuadro 15 C-E



En el cuadro se afirma que el 89% está de acuerdo con el rol del educador en el trabajo, porque coadyuva en los procesos educativos de los niños y adolescentes. Finalmente, el 11% expresa ser neutral con relación a la importancia del rol del educador porque todavía considera estar en proceso de formación.

16. Debilidades y fortalezas del Aprendizaje Significativo

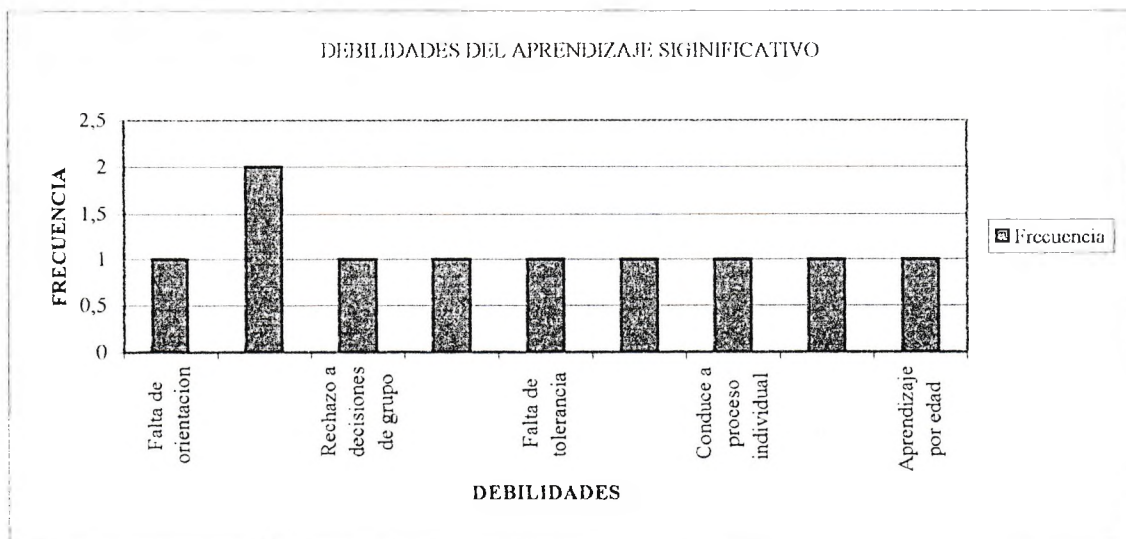
Fortalezas	Frecuencia
Motivación	1
Confianza	4
Respeto	2
Necesidades	5
Creatividad	2
Dinamico	1
Afectividad	1
Recup. Saberes	1
Abordajes	2
Apr. de los errores	1
Opinión	1
Reconocimiento	1



Según el cuadro se observa que la mayor fortaleza del aprendizaje significativo constituyen las necesidades, como el elemento mas representativo del trabajo. Otra fortaleza es la confianza, porque permite articular los procesos de aprendizaje. Seguido de otras fortalezas, como el respeto, la creatividad y los abordajes que se desarrollan en las diferentes actividades con los niños y adolescentes. Finalmente, el resto de las fortalezas, en un orden no menos importante, coadyuvan en el que hacer del aprendizaje significativo en el Programa Sarantañani Calle.

16. C-E Debilidades y fortalezas del Aprendizaje Significativo

Debilidades	Frecuencias
Falta de orientacion	1
Falta de material	2
Rechazo a decisiones de grupo	1
El lenguaje	1
Falta de tolerancia	1
Falta de Com. con Najs	1
Conduce a proceso individual	1
Falta de continuidad en turnos	1
Aprendizaje por edad	1

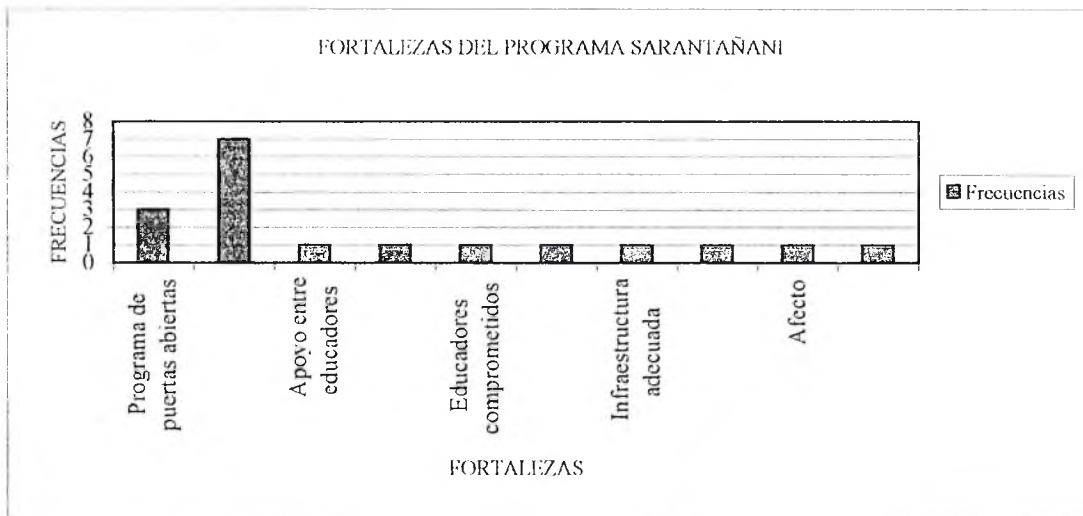


Fuente: Elaboracion propia en base al cuestionario C-E

Según el cuadro se puede apreciar que la mayor debilidad esta referido a la falta de materiales, el resto por el orden de las frecuencias se constituyen tambien en debilidades que hacen al aprendizaje significativo en el Programa Sarantañani Calle.

17. Debilidades y fortalezas del Programa Sarantañani

Fortalezas	Frecuencias
Programa de puertas abiertas	3
Experiencia de trabajo	7
Apoyo entre educadores	1
Existe capacitación	1
Educadores comprometidos	1
Referencia del Programa en la Calle	1
Infraestructura adecuada	1
Acompañamiento	1
Afecto	1
Escucha	1



Según el cuadro se puede apreciar como la fortaleza principal es la experiencia de trabajo de los educadores.

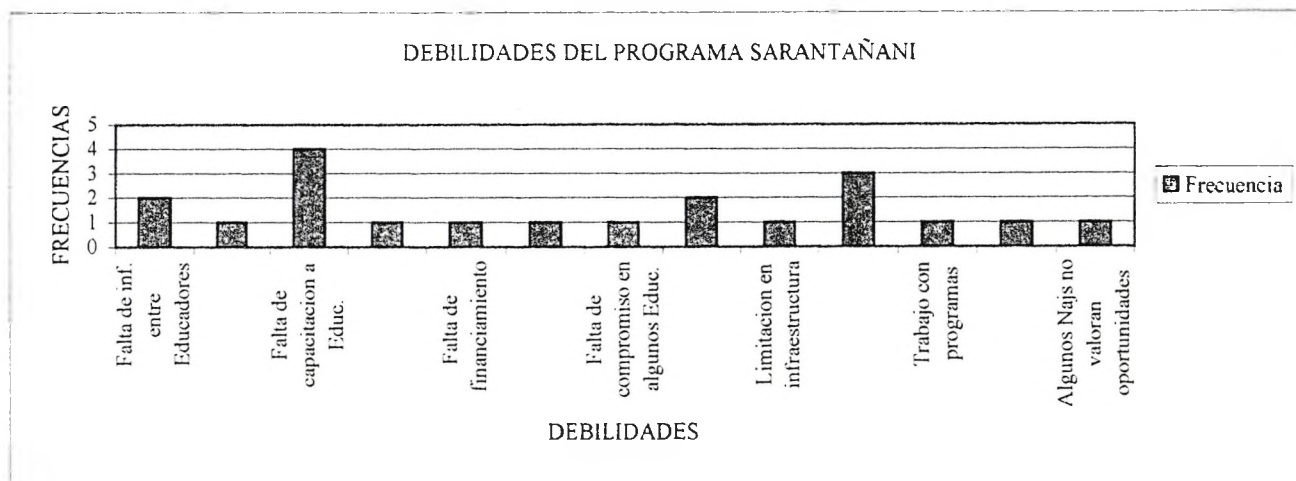
En segundo orden como fortaleza, es que el programa es de puertas abiertas, porque permite la permeabilidad de la población de los niños y adolescentes de la calle con el programa a través de diferentes actividades.

Finalmente, el resto de las fortalezas no dejan de ser menos importantes, debido a la falta de información y orientación de parte de la propia Institución.

17. Debilidades y fortalezas del Programa Sarantañani

Debilidades	Frecuencia
Falta de inf. entre Educadores	2
Egoismo en algunos Educ.	1
Falta de capacitacion a Educ.	4
Falta de orientación	1
Falta de financiamiento	1
Falta de material de trabajo	1
Falta de compromiso en algunos Educ.	1
Incumplimiento de determinaciones	2
Limitacion en infraestructura	1
No sistematizacion de experiencias	3
Trabajo con programas	1
Faltan politicas de producción profesional	1
Algunos Najs no valoran oportunidades	1

17. Debilidades y fortalezas del Programa Sarantañani

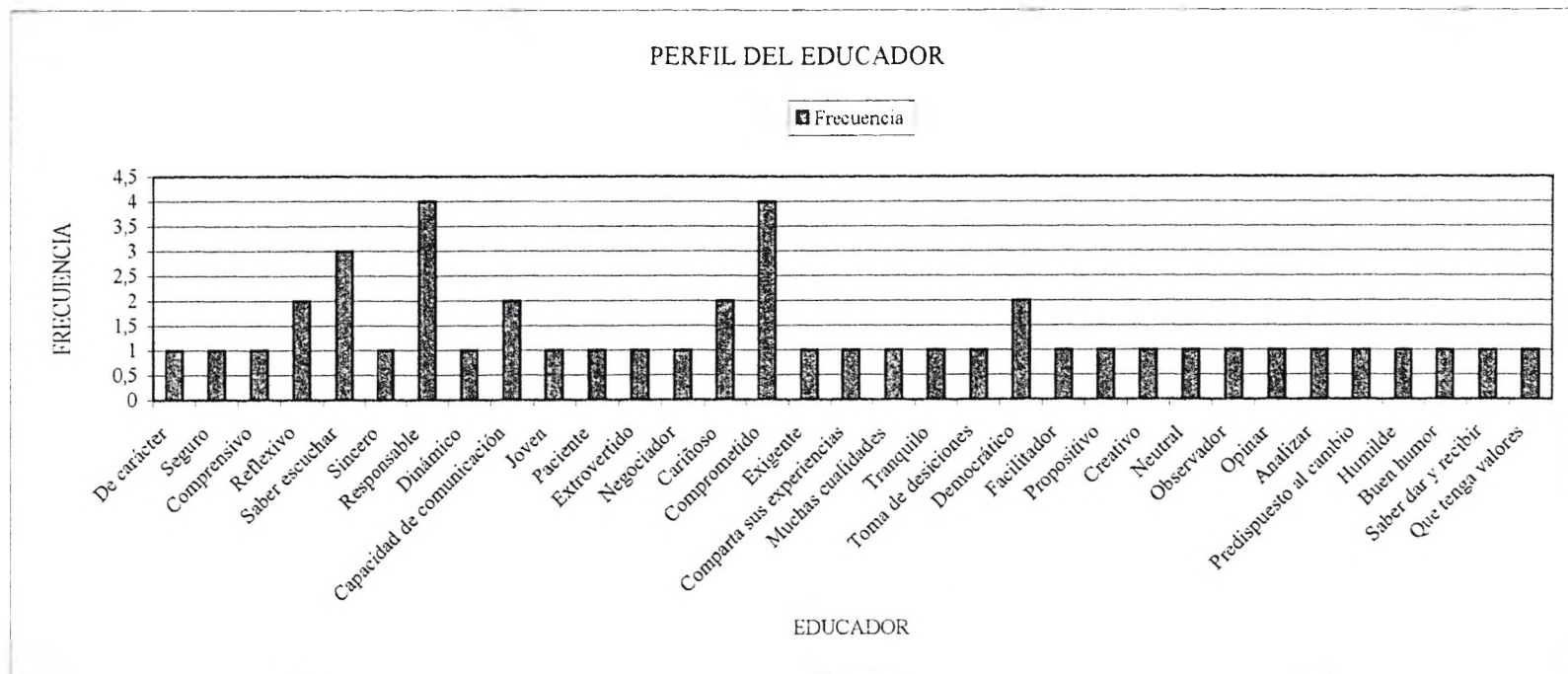


En el cuadro se puede apreciar como la mayor debilidad, la falta de capacitacion a los educadores, porque se ignora la importancia en la formacion de los recursos humanos. Seguidamente, como otra debilidad es la no sistematizacion de experiencias, debido a falta de interes y motivacion de la institucion.

Otras debilidades, tambien importantes hacen referencia a la falta de informacion entre los educadores y el incumplimiento de determinaciones, porque existen diferencias entre el tipo de educadores, y nivel de foramcion de los mismos.

El resto de las debilidades no deja de merecer atencion ya que constituyen el conjunto de las debilidades del Programa Sarantañani.

18. A partir de su experiencia, cuál sería el perfil del educador

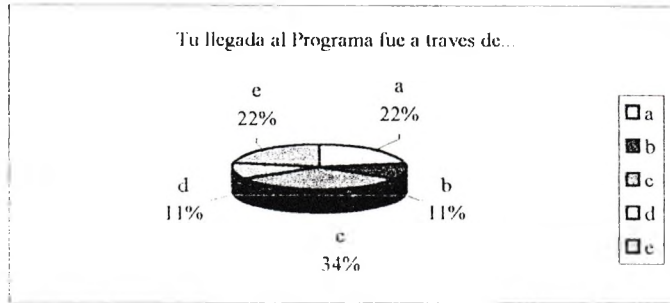


Segun el cuadro revela que la mayor frecuencia de respuestas referidas al perfil del educador contemplan el ser responsable y comprometido, por la propia experiencia de los educadores en relacion al trabajo con los niños y adolescentes.

Luego en segundo orden se encuentra, el saber escuchar como el aspecto que hace al perfil del educador. En otro orden y de manera similar se destaca que el perfil del educador sea reflexivo, que tenga capacidad de comunicación, que sea cariñoso y democrático, siendo resultado de la experiencia de trabajo en el Programa Sarantañani. Finalmente, la otras frecuencias que hacen al perfil del educador, es tambien importante, ya que son parte de todas las caracterisiticas que hacen al perfil del educador en el Programa Sarantañani.

**ANALISIS DE CUADROS ESTADISTICOS DE NIÑOS-ADOLESCENTES
1a y 2a ETAPA PROGRAMA SARANTAÑANI**

Cuadro 1 C-N-A

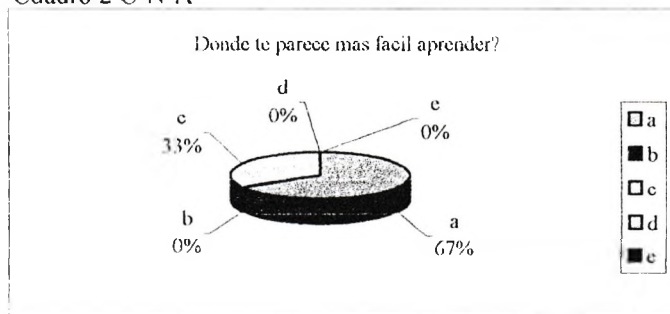


Según la investigación señala que el 34% de los N-A su llegada al programa fue de modo personal lo que significa un buena referencia del programa en la calle.

El 22% llegaron a través de los amigos, el 22% mediante otras personas.

El 11% llegaron mediante el educador y el 11% a través de la Institucion que realiza actividades en la calle.

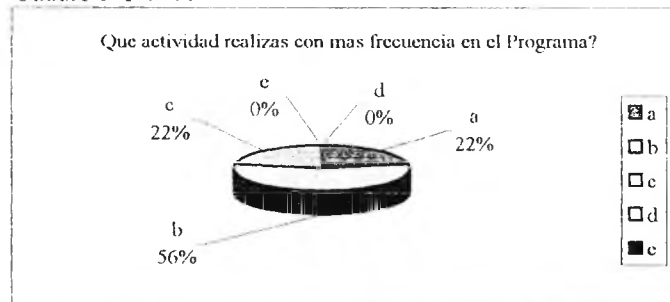
Cuadro 2 C-N-A



El cuadro revela que el 67% de los N-A les parece mas facil aprender en la escuela.

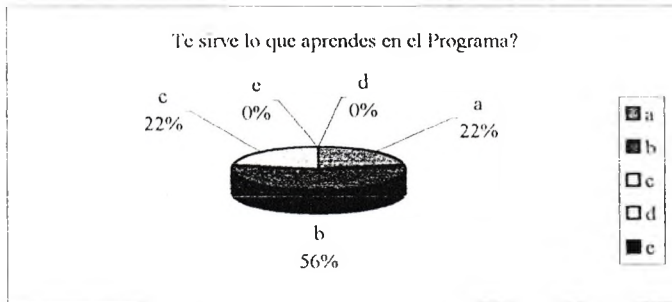
El 33% piensa que es mas facil aprender en el programa. En ambos casos se puede observar que los espacios de aprendizaje son importantes debido a que el programa apoya los procesos educativos de los niños y adolescentes.

Cuadro 3 C-N-A



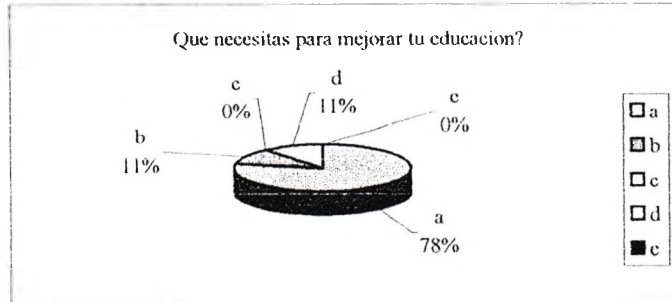
De acuerdo al cuadro el 56% de los N-A manifiesta que la actividad que mas realiza es el de trabajar; como un elemento que les permite reconocer la importancia del trabajo en sus vidas. En cambio el 22% tiene como actividad el estudio como otra alternativa en el crecimiento personal de los niños y adolescentes que viven y participan del programa.

Cuadro 4 C-N-A



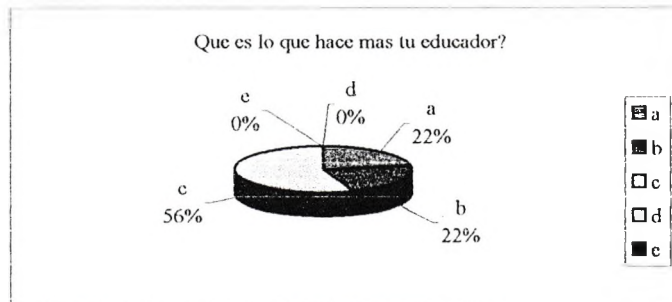
Según el cuadro se podría afirmar que el 78% de los N-A expresa que le sirve lo que aprende en el programa, no obstante, que un 22% señala como regular. Estos porcentajes demuestran la gran utilidad que tiene el programa en apoyar de manera sostenida los procesos de aprendizaje en los N-A de la calle.

Cuadro 5 C-N-A



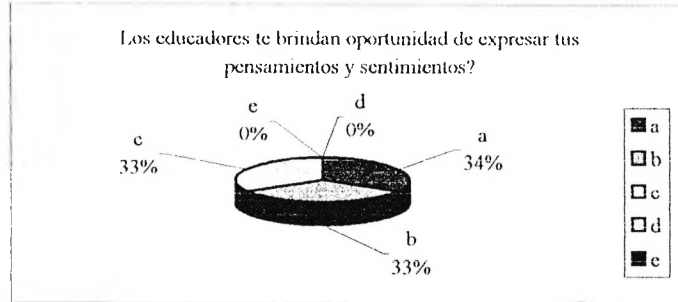
El cuadro señala que el 78% de los N-A necesita ir a la escuela o colegio para mejorar su educación, el 11% indica ser deportista para mejorar su educación. El 11% desea ser artista para mejorar su educación. Estos aspectos relacionados tienen un componente común que apunta a mejorar su educación de los N-A que viven y participan en el programa.

Cuadro 6 C-N-A



El cuadro muestra que el 56% de los N-A manifiestan que los educadores les controlan. El 22% señalan que los educadores les riñen. Finalmente, el otro 22% señalan que los educadores les orientan.

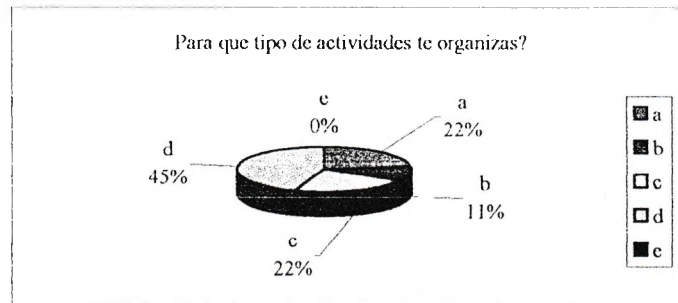
Cuadro 7 C-N-A



El cuadro muestra que el 34% de los N-A expresan con mucha frecuencia sus pensamientos y sentimientos; en cambio 33% lo hace con poca frecuencia y finalmente el 33% considera que lo hace raras veces.

Lo que representa en general la apertura de los educadores hacia la escucha de los niños y adolescentes.

Cuadro 8 C-N-A

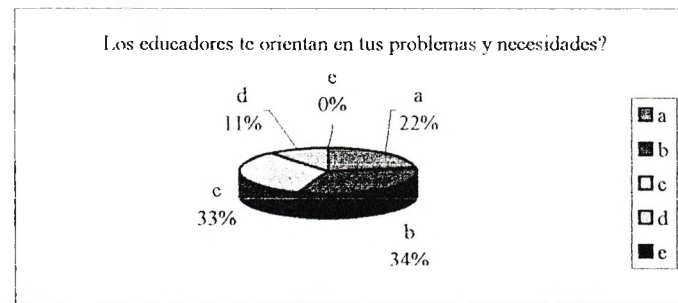


El cuadro muestra que el 45% de los N-A manifiestan que se organizan para todas las actividades como ser para estudiar, para los problemas y tratarlos.

El 55% de los niños y adolescentes señalan que se organizan para tratar algún problema.

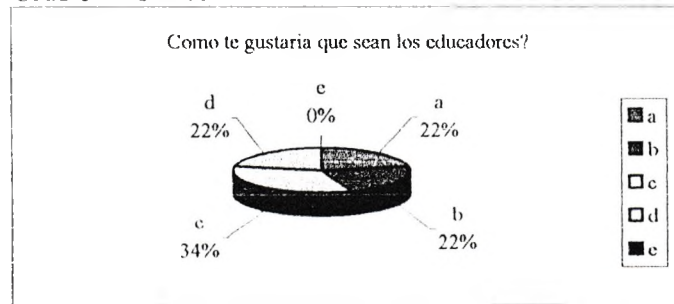
Lo que demuestra la existencia de un nivel de organización al interior de los N-A

Cuadro 9 C-N-A



La fuente muestra que los diferentes porcentajes señalados es una clara muestra que el 100% de los educadores les orientan en sus problemas y necesidades, lo que significa la predisposición que tienen los educadores de apoyarlos de manera permanente en diferentes situaciones que demanden los niños y adolescentes en el

Cuadro 10 C-N-A



Según el cuadro el 34% de los N-A les gustaria que los educadores valoren su esfuerzo y creatividad. El 22% señalan todas, es decir que sean respetuosos, que inspire confianza y valore su esfuerzo y creatividad.

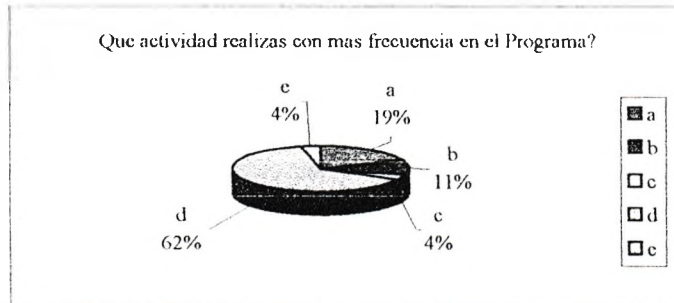
El 22% de los N-A les gustaria que los educadores sean respetuosos.

Y el otro 22% les gustaria que los educadores les inspire confianza

De todos estos porcentajes señalados por los N-A se puede deducir la coincidencia en terminos generales de cómo les gustaria que sean los educadores con ellos en el programa.

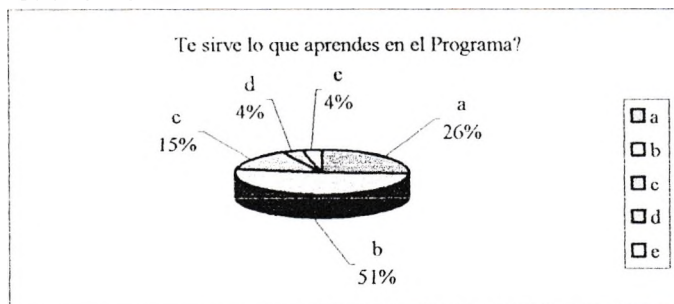
**ANALISIS DE CUADROS ESTADISTICOS DE NIÑOS-ADOLESCENTES
3a ETAPA (VICOM) PROGRAMA SARANTAÑANI**

Cuadro 1 C-N-A



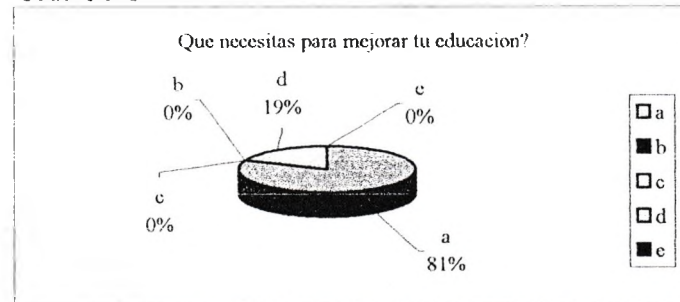
De acuerdo al cuadro se puede observar que el 62% de la poblacion de N-A realizan actividades con mas frecuencia como el estudiar, trabajar y de capacitacion. El 19% de N-A refieren que su actividad es el estudiar. El 11% de los N-A señalan que su actividad es el trabajar. El 4% manifiestan que su actividad es el de capacitacion, y el 4% señalan ninguno.

Cuadro 2 C-N-A



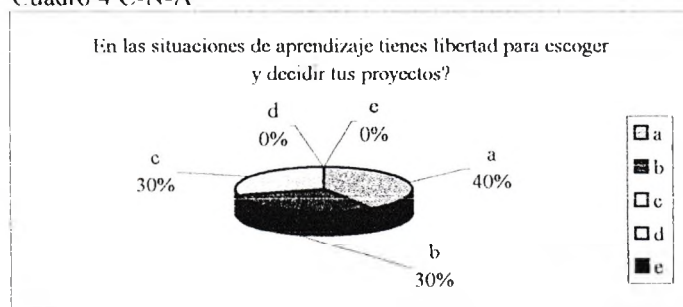
Según la investigación el cuadro revela que 96% de los niños y adolescentes consideran lo que aprenden en el programa les sirve de manera significativa en sus vidas. En cambio el 4% señala que no aprende, este porcentaje esta en funcion de los N-A reciente participacion y de permanencia en el programa.

Cuadro 3 C-N-A



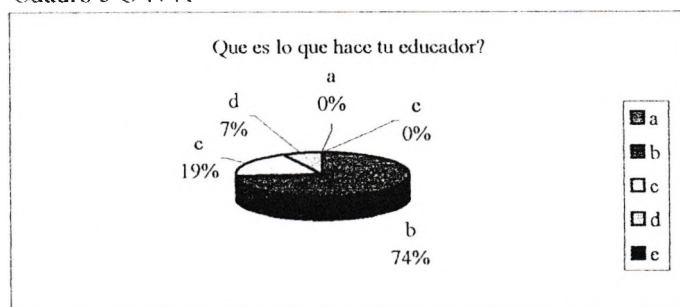
La fuente señala que el 81% de los N-A necesitan ir a la escuela o colegio para mejorar su educacion. El 19% de los N-A señalan que necesitan trabajar para mejorar su educacion. En ambos casos los terminos que señalan hacen posible la construccion de cómo mejorar su educacion

Cuadro 4 C-N-A



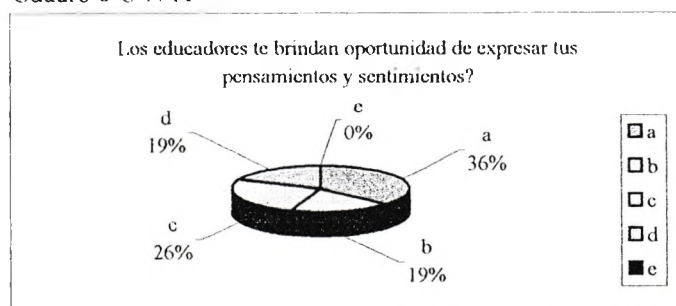
Según el cuadro el 70% de los niños y adolescentes manifiestan estar de acuerdo que en las situaciones de aprendizaje tienen libertad para escoger y decidir sus proyectos personales. El otro 30% se mantiene neutral porque no tiene claro todavía estas situaciones que hacen a su vida y porque es una población de reciente incorporación al programa.

Cuadro 5 C-N-A



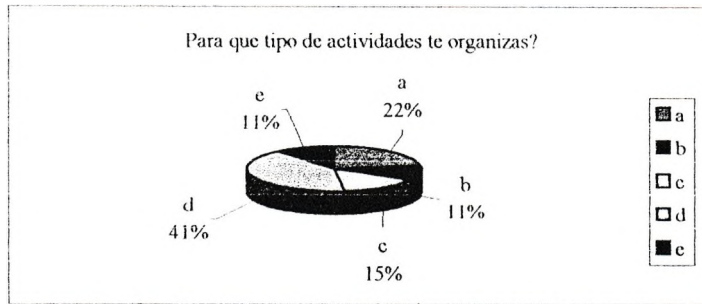
La investigación muestra que el 74% de los N-A señalan que el educador les orienta. El 19% de los N-A señalan que los educadores les controlan. Finalmente, el 7% manifiestan que les resulta indiferente lo que hace el educador.

Cuadro 6 C-N-A



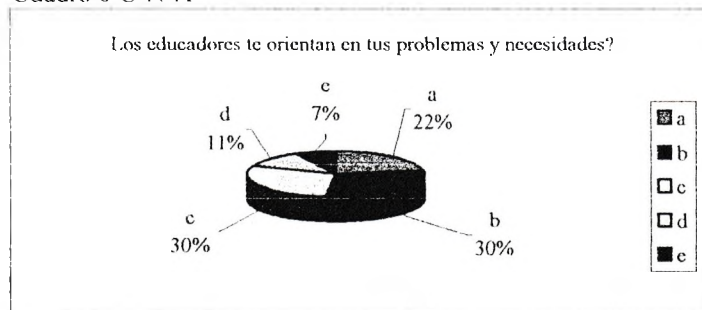
En el cuadro se puede apreciar que el 36% de los N-A manifiestan con mucha frecuencia que los educadores les brindan la oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos. En cambio el 26% de los N-A señalan que los educadores les brindan oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos raras veces. El 19% expresa con poca frecuencia. Y el otro 19% indican no saber respecto a la pregunta.

Cuadro 7 C-N-A



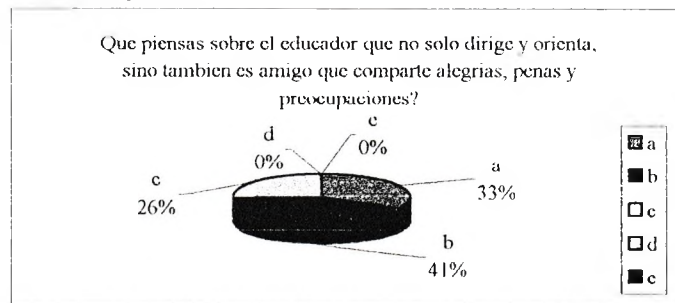
Según el cuadro el 41% de los N-A se organizan para las actividades de estudio, para los problemas y tratar algún tema. El 22% indican que se organizan para estudiar. El 15% para tratar algún tema. El 11% se organiza para los problemas. Y el otro 11% no se organiza para ninguna actividad. Lo que demuestra un 89% de los N-A tienen la capacidad de organizarse para realizar diferentes actividades.

Cuadro 8 C-N-A



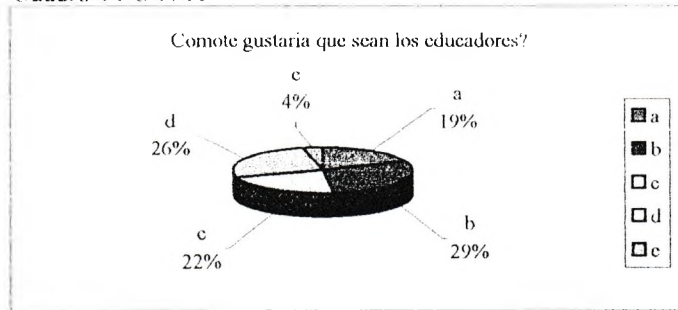
La investigación muestra que el 30% de los N-A consideran de mucho que los educadores les orientan en sus problemas y necesidades. El otro 30% manifiestan de regular. El 22% indican de muchísimo, el 11% señalan de poco. Finalmente el 7% revela nada respecto a la pregunta.

Cuadro 9 C-N-A



Según el cuadro el 41% de los N-A manifiesta que esta de acuerdo, sobre el educador que no solo dirige y orienta, sino es amigo que comparte alegrías, penas y preocupaciones. El 33% indica estar totalmente de acuerdo, lo que significa que 74% N-A están de acuerdo con la pregunta. En cambio el 26% prefiere mantenerse neutral.

Cuadro 10 C-N-A



El 29% de los N-A manifiestan que los educadores les inspiren confianza.

El 26% consideran a todas, es decir que sena respetuosos, les inspire confianza, valore su esfuerzo y creatividad. El 22% señalan que les gustaria que valoren su esfuerzo y creatividad. El 19% expresan que valoren su esfuerzo y creatividad. Demostrando la necesida de un reconocimiento respecto a sus capacidades y habilidades.

Finalmente, un porcentaje minimo del 4% señala de ninguna, con relacion a la pregui

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se llegó en la investigación sobre el Aprendizaje Significativo para la Formación de Educadores, Programa Sarantañani; fueron las siguientes:

1. Los modelos pedagógicos vigentes en el Programa Sarantañani, se desarrolla de manera práctica en un 70%.
2. Existe un desconocimiento de los aspectos teóricos, que hacen a su comprensión del educador.
3. La aplicación de un modelo pedagógico, requiere de un previo conocimiento, en el aspecto teórico del aprendizaje significativo lo cual posibilite un mejor abordaje de la problemática.
4. Se destaca como práctica pedagógica, el aprendizaje significativo, siendo viable la utilización de sus características y elementos de manera práctica y no así, con carácter técnico pedagógico.
5. En la práctica pedagógica el educador toma en cuenta las necesidades, la motivación, libertad para escoger y decidir sus proyectos personales, de expresar sus pensamientos y sentimientos, en un marco de amistad y respeto.
6. Los educadores son democráticos en su trabajo, porque aceptan las diferencias, el ejercicio del respeto, la libertad de expresión y la participación de los niños y adolescentes.
7. Los educadores manifiestan inseguridad, respecto a ser autoritarios.
8. Los educadores manifiestan inseguridad respecto a ser espontaneistas.
9. El 50% del equipo de educadores, por su grado de formación (secundaria y técnico medio) presentan limitaciones en cuanto al desempeño laboral.

10. Las fortalezas mas significativas del aprendizaje significativo son: la confianza, el respeto, la creatividad, y los abordajes.

Las otras fortalezas hacen referencia a la motivación, dinamicidad, afectividad, recuperación de saberes, aprender de los errores, la opinión, y finalmente el reconocimiento.

11. Las debilidades del aprendizaje significativo son: la falta de materiales, seguido de la falta de orientación, rechazo a decisiones de grupo, el lenguaje, falta de tolerancia, falta de comprensión con los niños y adolescentes, la conducción a procesos individuales, falta de continuidad en los turnos y el aprendizaje por edades.

12. Las fortalezas mas destacables del Programa Sarantañani son: la experiencia de trabajo, es un programa de puertas abiertas, existe apoyo entre educadores, existe capacitación, son educadores comprometidos, la referencia del programa en la calle, infraestructura adecuada, acompañamiento, afecto y escucha.

13. Entre las debilidades del Programa Sarantañani hacen referencia a la falta de capacitación a los educadores, no sistematización de experiencias, falta de información entre educadores, incumplimiento de determinaciones.

14. Otras debilidades refieren al egoísmo entre educadores, falta de orientación, falta de financiamiento, falta de materiales de trabajo, falta de compromiso de los educadores, limitación e infraestructura, falta de políticas de producción profesional, los niños y adolescentes no valoran las oportunidades.

15. Los educadores señalan las características mas sobresalientes del perfil del educador las siguientes: Responsable, comprometido, que sepa escuchar.

16. La percepción de los adolescentes y niños respecto al programa es de realizar actividades como: Estudiar, trabajar y capacitarse.

17. En las situaciones de aprendizaje los adolescentes y niños tienen libertad para escoger y decidir sus propios proyectos personales.
18. Los adolescentes y niños perciben que los educadores les orientan, les brindan la oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos.
19. Los adolescentes y niños se organizan para todas las actividades como para estudiar, para los problemas, necesidades y tratarlos.
20. Los adolescentes y niños manifiestan que los educadores les orientan en sus problemas y necesidades. No obstante, que los educadores no solo dirigen y orientan, sino es amigo que comparte alegrías, penas y preocupaciones.
21. Los adolescentes y niños señalan, que los educadores valoren su esfuerzo y creatividad, les inspiren confianza y que sean respetuosos.
22. El Programa Sarantañani genera un espacio de participación y protagonismo de los niños de los adolescentes, en la perspectiva de mejorar su calidad de vida y de perfilar expectativas y aspiraciones hacia el futuro.
23. El trayecto histórico del Programa Sarantañani brinda algunas pautas de carácter educativo respecto al trabajo con la problemática de los niños y adolescentes de la calle, constituyéndose en un aporte significativo en la sociedad.

Por lo que, la hipótesis permite comprobar que el aprendizaje significativo como teoría del modelo pedagógico constructivista contribuye a una adecuada formación de los niños-adolescentes de la calle, puesto que la problemática, exige a los educadores, el compromiso, el cambio de estructuras personales atravesando la teoría y la memorización a la práctica transformadora expresada en el aprender haciendo.

RECOMENDACIONES

1. Ante una problemática siempre interpelativa, exigir el ejercicio permanente, de revisión, de búsqueda a nuevas alternativas pedagógicas en el abordaje de los niños y adolescentes de la calle.
2. Desarrollar niveles de capacitación, para el equipo técnico de los educadores, ya que la problemática tiene un ritmo y una dinámica compleja, que no concuerda con el proceso de actualización, y de lectura permanente que debe realizar el equipo, respecto de los mensajes que plantean, los niños y adolescentes.
3. Se recomienda, a los educadores la sistematización del trabajo pedagógico y la capacitación permanente en el campo pedagógico, para que constituyan en referentes afectivos y que se conviertan, en factores o agentes de cambio.
4. Que los educadores tengan niveles de autoconocimiento, de autocrítica para establecer relaciones con los niños y adolescentes ya que exige mucha estabilidad emocional afectiva.
5. El personal de los educadores tengan un principio más amplio de relacionamiento en el aspecto pedagógico, psicológico y antropológico, un mejor manejo de lo que significa el sentido común, ya que esto tiene que ver con el carácter afectivo incondicional de aceptación de la manera de relacionarse con los niños y adolescentes en situaciones de conflicto, de poder responder de manera pertinente y adecuada independientemente de nuestra formación.
6. El educador requiere una capacidad empática muy grande, un educador con estabilidad afectiva emocional, que tenga madurez afectiva, un educador que no se maneje en el orden de los prejuicios y de los estigmas, con mucho sentido común, creativo, un educador con mucho compromiso social, que le

de la suficiente base ideológica que le permita articular su proyecto individual articularse como persona con un proyecto de tipo social para trabajar.

7. La proyección del educador en nuestro medio con un rol tradicional posiblemente va a verse muy limitada, pero si la proyección esta en la recuperación del niño y el adolescente como sujeto social, este tipo de educador va a ser distinta y muy amplia.

8. Un educador con bases en el ámbito teórico conceptual sólidas, pero no dogmáticas, con mucha apertura de poder romper dogmas o paradigmas tradicionales.

9. La lectura permanente de la dinámica de los niños y adolescentes respecto a sus interés, necesidades, motivaciones, y proyectos de vida.

LINEAMIENTOS PARA LA NUEVA FORMACION DE EDUCADORES EN EL PROGRAMA SARARANTAÑANI

1. Del Educador

Caben algunas consideraciones respecto al término educador del cual se conoce de modo general.

"El educador": habla, prescribe, escoge los contenidos, él es el que sabe, es él sujeto de la educación.⁹⁸

"El educador": programador, protagonista, emisor.⁹⁹

2. Formación Especializada de Educadores

Ser educador no es algo con lo que nacemos, sino son pocas las personas que encuentran el verdadero sentido y valor del trabajo que se realiza en la formación de los futuros recursos humanos.

⁹⁸ Rolando Barral: *Reforma Educativa: Mas allá de las recetas pedagógicas* p. 118

⁹⁹ Idem p. 119

El educador es un guía, facilitador, problematizador que orienta el aprendizaje de los niños y adolescentes.

El educador tiene éxitos y fracasos, pero lo más importante es desarrollar la capacidad crítica reflexiva; de investigación para comprender lo que le está pasando y dirigir sus acciones cada vez más hacia los objetivos educativos.

El educador se apropia, desarrolla y construye conceptos, metodologías, instrumentos y medios pedagógicos apropiados a los diferentes sujetos, espacios y situaciones problemáticas de los niños y adolescentes de la calle.

El educador debe ser un agente que promueva la participación, creando un ambiente de respeto y capacidad de escucha. Favoreciendo, el sentido crítico y reflexivo, frente al cuestionamiento, del individuo a partir de su propio contexto y realidad.

El educador creativo que estimule las capacidades de exploración e invención, no solo en la solución de problema, sino en el planteamiento de estos, como la forma esencial de expresión de la creatividad.

El educador democrático, favorece la aceptación de las diferencias y se buscan mecanismos para consensos participativos.

El educador en las relaciones pedagógicas interactúa en la construcción de una propuesta educativa para los niños y adolescentes de la calle. El desarrollo de conocimientos, valores y actitudes volcadas hacia un pensamiento creador, dialéctico integral y comprometido marcan la propuesta metodológica en el trabajo educativo.

Los educadores de niños y adolescentes, enfrentan el desafío de construir metodologías de trabajo educativo, evitando ser simples "operadores" de formas e instrumentos elaborados por "especialistas".

En el método, es fundamental el intercambio y construcción colectiva de conocimientos, donde las diferencias individuales y sociales son una riqueza y un estímulo para el aprendizaje.

La práctica del educador con los niños-adolescentes es la propia fuente de aprendizaje, siempre y cuando sepa aprovecharse de ella.

Los educadores caen con frecuencia en la rutina y en la falta de creatividad. La razón más fuerte, está en que su práctica se ha burocratizado y han perdido el sentido de criticidad.

Es necesario entonces desarrollar la visión crítica, que lleve a problematizar lo que se está haciendo.

Al evaluar y sistematizar su práctica, el educador de los niños-adolescentes podrá hacer importantes aportes a la construcción de alternativas pedagógicas para los sujetos con quienes trabaja.

Ser educador de los niños y adolescentes implica una permanente entrega que lo pone diariamente contra sus temores, prejuicios y conflictos personales ¹⁰⁰

3. Habilidades Sociales

"Habilidades sociales", con su derivado, la asertividad, está en una "moda". Parece como si, de pronto, a todo el mundo se le hubiera ocurrido que posee pocas habilidades sociales y quisiera mejorarlas. ¹⁰¹

Existe muchas definiciones de asertividad. Una de las más clásicas es: La Asertividad es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás. ¹⁰²

La persona asertiva:

¹⁰⁰ Juan de Dios Bracamonte. Reflexiones Personales

¹⁰¹ Olga Castanyer. La Asertividad: Expresión de una Sana Autoestima p. 11

¹⁰² Idem p. 21

Sabe decir "no" o mostrar su postura hacia algo: Manifiesta su propia postura ante un tema, petición, demanda. Expresa un razonamiento para explicar/justificar su postura, sentimientos, petición. Expresa comprensión hacia las posturas, sentimientos, demandas del otro.

Sabe pedir favores y reaccionar ante un ataque: Expresa la presencia de un problema que le parezca debe ser modificado (cuando lo haya). Sabe pedir cuando es necesario. Pide clarificaciones y hay algo que no tiene claro.

Sabe expresar sentimientos: Expresa gratitud, afecto, admiración..... Expresa insatisfacción, dolor, desconcierto....¹⁰³

4. Educador - Educando un doble Significado

La palabra educador aparece unida a la palabra educando por una raya de unión, por un guión, expresa algo concreto y muy importante. Esta rayita es la expresión, al mismo tiempo, del contenido y del método: un doble significado.¹⁰⁴

El doble significado de la rayita en la expresión Educador-Educando se refiere a la dimensión de educando (disposición de aprender, de "ser educado) que debe existir en cada educador. Precisamente ahí reside el método, el camino por el cual optamos para entender y actuar en el trabajo educativo cotidiano al lado de los niños y jóvenes destinatarios de nuestro empeño, de nuestra dedicación y de nuestro esfuerzo. La disponibilidad de aprender, de hacer de la lectura crítica y cotidiana del "conjunto de acontecimientos reales que transcurren ante nuestros ojos".

Aprender con la practica es una disposición que existe en el corazón de nuestra propuesta metodológica. Por esa misma razón, el educador nunca será solamente un educador. Siempre será realmente, un educador-educando.

¹⁰³ Olga Castanyer. La Asertividad: Expresión de una Sana Autoestima pp. 34-35

¹⁰⁴ AntonioCarlos Gómez Da Costa. Aventuras Pedagógicas. Caminos y Descaminos de una Accion Educativa. N° 3 p. 7

Alguien dispuesto a actuar siempre como un "alumno insaciable" y como un "profesor incansable" de sus educandos, los cuales, a su vez, como nos enseña Paulo Freire, en el interior de este mismo proceso, se vuelven educandos-educadores. El doble significado de la rayita que une la palabra educador a la palabra educando., Expresa la relación entre la persona del educador y la persona del educando, en el contexto del trabajo educativo, y también la dimensión de educando que debe existir en cada educando. Los dos significados contenidos en esta rayita corresponden, respectivamente, al contenido y al método.

El contenido es la relación educador-educando en la total realidad de su aspecto contradictorio y diverso, así como de sus múltiples determinaciones.

El Método es la disposición permanente y sistemática de aprender con la propia practica.¹⁰⁵

El educador: Un dirigente, un organizador, un creador de acontecimientos.

La expresión quehacer, tan insistentemente empleada por Paulo Freire, refiriéndose al trabajo del educador, expresa la unión indisoluble de acción y reflexión, implicando por eso mismo, un hacer desalienado, un hacer resultante de una opción nacida del pensamiento crítico y dirigida a la acción transformadora.

El educador debe ser un *dirigente*. Desistir de una opción directiva en el camino del proceso es, en nuestra opinión, desistir del propio papel de educador. Es desistir de la responsabilidad última por el curso de los acontecimientos. Actuar como dirigente implica que el educador detenga, o por lo menos este empeñado en construir, una inteligencia más elevada del proceso educativo. Para esto, es necesario captar el sentido general de su

¹⁰⁵ AntonioCarlos Gomez Da Costa. Aventuras Pedagógicas. Caminos y Descaminos de una Accion Educativa. N° 3 p. 8

movimiento y si es posible, deducirle las leyes para, con base en ellas, dirigirlo.

El educador debe ser un *organizador* Que uso debe hacer el educador de la inteligencia mas elevada que el retiene del proceso educativo?. Ese conocimiento debe ser usado en su organización, en su perfeccionamiento progresivo y, si es necesario, en el cambio de sus rumbos y de sus conjeturas.¹⁰⁶

5. Perfil

Partiendo del concepto de que el educador transmite vida, porque ve y siente los corazones que desean, aman y sueñan. Portador de gritos ocultos, de escucha confidentes.

El rol mas importante del educador es implicarse en la vida de los niños y adolescentes, esto quiere decir, una convivencia de carácter cualitativo. En un clima emocional, ofreciéndole una amistad pedagógica. La amistad pedagógica se construye y desarrolla a través de una relación de respeto reciproco, de confianza y de ser nexos que posibilite entre el mundo interno del niño-adolescente y el mundo externo.

Una de las metáforas que habla del educador es que un es "recipiente" un "deposito" un donde los niños y adolescentes echan toda sus basuras. Un "colchón" donde dejan caer toda su confusión interior y agresividad, el Educador es un referente positivo, que recupera la situación de vida de los niños y adolescentes.

La relación del educador con los niños y adolescentes, reviste de una amistad pedagógica, una relación humana ante todo, impregnada de técnicas de intervención pedagógica. Estas hacen que la relación en la vida cotidiana

¹⁰⁶ AntonioCarlos Gomez Da Costa. Aventuras Pedagógicas. Caminos y Descaminos de una Accion Educativa. N° 3 p. 53

sirva para apoyar en los niños y adolescentes los procesos evolutivos y que, a través de este el educador, va abrir vías de relación con otras personas y con el mundo.

En esta relación el niño y adolescente busca, un modelo, seguridad, algo que le anime, alguien que le escuche, comprenda y ayude.

El aspecto afectivo de la relación es la amistad, organizada, emotiva y exigente a la vez.

La relación es sobre todo una comunicación, humana que responde a la necesidad que tiene el niño y adolescente de sentirse escuchado y que le interesa a alguien, de que le presenten atención desinteresada.

Se abre al dialogo en el que las conversaciones son toda una aventura. Esto supone una descodificación de la vida y de las situaciones problemáticas que ahogan al niño y al adolescente, con el fin de que despierte su conciencia.

Es necesario, dar importancia a la capacidad de escucha del educador, con una actitud de apertura y acercamiento. El hecho de escuchar, quiere decir, ser sensible, ser abiertos, escuchar silencios, observar los gestos, captar los pensamientos conscientes e inconscientes y analizar las expresiones. Hay que vivir y compartir ese momento, todo ello lo hace desde una convivencia cualificada.

Los diálogos entre el educador y los niños y adolescentes son una forma de liberación, donde el educador es confidente, y no espera ser juzgado o culpado.

En esta relación hay que cuidar las expresiones y formas de comunicación, el lugar, el tiempo, los sentimientos, etc. Hay que ser crítico, saber ceder y respetar la libertad del otro. Los detalles y las pequeñas circunstancias cotidianas las que van creando los vínculos, porque se educa mas en la personalidad del educador que con la palabra.

La relación no siempre es estable, ya que pueden producirse situaciones de crisis, provocadas, por un lado, por los altibajos anímicos del educador y, por otro, por los altibajos anímicos del educador y por otro, por las frecuentes y acentuadas inestabilidades emocionales de los niños y adolescentes inadaptado en su etapa de ser niño-adolescente.

No debemos olvidar que un educador va de humano y que también puede tener sus crisis, las cuales no debieran sorprender a los niños y adolescentes, quien esta aprendiendo ahora a ser tolerante.

Es importante que haya expresión afectiva a los niños y adolescentes y que introduce un ambiente de reflejos positivos que a su vez, van eliminando los negativos.

Un educador tiene que llevar al niño y adolescente a ser consciente y protagonista, canalizando la agresión para que sea constructiva y positiva.

El educador es un adulto, varón o mujer, que surge del mismo contexto socioeconómico del niño y adolescente.

El educador se encuentra en constante proceso de formación y motivación para cualificar sus conocimientos, habilidades y destrezas.

Tiene una gran capacidad de empatía, comunicación y relacionamiento. Se caracteriza por su compromiso y dedicación a los niños y adolescentes de la calle.

Confronta sus conocimientos haciendo un uso reflexivo y crítico de teorías filosóficas, económicas, sociales, educativa y psicológicas, en torno a la problemática y sus diversos contextos y situaciones.

Las condiciones mencionadas definen el desenvolvimiento del educador para este tenga un desempeño mas o menos cualitativo en cuanto a establecer un acercamiento e intervención, buscando el sentido y orientación del acto educativo en la propia relación con los niños y adolescentes.

El educador debe estar dispuesto a: Conocerse a si mismo, desenmascararse de estereotipos y convencionalismos.

Romper con la supremacía del adulto, vivir el compromiso con los niños y adolescentes, sujetos de intervención, como base sustantiva del quehacer pedagógico.

Confrontar sus experiencias y su propia historia de vida.

El educador facilita y dinamiza la acción educativa, denuncia, difunde la problemática. Es el agente educativo que se encuentra cerca y dispuesto a defender y proteger a los niños y adolescentes, debiendo en muchas oportunidades, dejar que su vida privada sea invadida y cuestionada en la búsqueda del permanente encuentro de la genuinidad entre el decir y el hacer.

A partir de experiencia con los niños y adolescentes de la calle, y sus familias, el educador debe aprender y tomar en cuenta la "Resiliencia " ¹⁰⁷

Recuperando la definición de Stefan Vanistendael, desde el punto de vista de la acción. La Resiliencia tiene dos componentes:

La capacidad de resistencia frente a la destrucción, en situaciones difíciles.

La capacidad de construir una vida positiva a pesar de las circunstancias desfavorables. ¹⁰⁸

A través del aprendizaje de innumerables lecciones, mi experiencia con los niños y adolescentes de la calle, me permito construir una "conciencia propia de ética".

Un educador debiera tener la capacidad de desarrollar "La Inteligencia Emocional".

¹⁰⁷ Juan de Dios Bracamonte. Reflexiones Personales

¹⁰⁸ Stefan Vanistendael. La resiliencia un concepto largo tiempo ignorado. BICE. La Infancia en el Mundo. Vol. 5, Nº 3/1994 p. 7

BIBLIOGRAFIA

1. ADALBERTO FERRANDEZ. JAIME SARRAMONA. La Educación Constantes y Problemática Actual. 1983 Ediciones CEAL, SA. Barcelona España.
2. ABRUZZE A. RENZO: El Diseño de la Investigación Social. 1996. UCB. La Paz Bolivia.
3. AIDA RIVADENEIRA. CASTA MAZUELO. Inventario de las Instituciones que Trabajan con Niños y Adolescentes. 1995 Ediciones Gráficas "EG" Bolivia.
4. BARRAL ROLANDO, Tesis. Deserción Escolar. 1994 La Paz Bolivia.
5. BARRAL ROLANDO, Reforma Educativa: Mas allá de las recetas pedagógicas. Noviembre del 2001
6. BRACAMONTE VILASECA JUAN DE DIOS. Manuscrito. 2001
7. CAPELLA RIERA, JORGE. Educación Enfoque Integral. Pagina Web – Internet.
8. CANFUX VERONICA, Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Pagina Web – Internet.
9. CALERO PEREZ MAVILO. Constructivismo. Un reto de Innovación Pedagógica. Editorial. S.M. Julio 1994 Perú
10. CASTANYER OLGA, La Asertividad: Expresión De Una Sana Autoestima 7 Edición. Editorial Desclée de Brouwer, SA, 1996 Spain
11. DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA DE LA LENGUA. 1995
12. DOMIC JORGE, Los Menores en Bolivia..... Sujetos Sociales Hoy o Mañana, Agosto 1991. Fundación San Gabriel. Proyecto Imprenta Editorial La Paz Bolivia.

13. DOMIC JORGE, Primer Encuentro Regional. Memoria. Fundación de Waal. Ponencia. 1994. Fundación San Gabriel. Proyecto Imprenta Editorial La Paz Bolivia.
 14. DOCUMENTO: Fundación La Paz Propuesta 2000-2003
 15. DA SILVA FILHO HUMBERTO, Primer Encuentro Regional. Memoria. Fundación de Waal. Comentario. 1994 Fundación San Gabriel. Proyecto Imprenta Editorial La Paz Bolivia.
 16. DOCUMENTO. Programa Sarantañani 1997
 17. ENCUENTRO DE PAULO FREIRE CON EDUCADORES DE LA CALLE, SAO PAULO 1985. Avastbol - Taller de Psicopedagogía 1996
 18. DE ZUBIRIA JULIAN. Tratado de Pedagogía Conceptual. Santa Fe de Bogotá Colombia. Edición Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia. 1994
 19. EXPERIENCIA DE BOLIVIA EN TORNO A LA ORGANIZACION DE LA COORDINADORA NACIONAL DEL TRABAJO CON NIÑOS Y ADOLESCENTES. 1993 La Paz Bolivia.
 20. FUNDACION DE WAAL, Primer Encuentro Regional. Quito FUNDACIÓN SAN GABRIEL. Edición. Fundación de Wall Quito. Enero 1994
 21. FLOREZ OCHOA RAFAEL, Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Lima Perú 1996
 22. FREIRE PAULO, El Rol del Educador en palabras de... Avastbol-Taller Psicopedagógico. 1996
 23. FUENTE: PROGRAMA SARANTAÑI. La Paz 2002.
 24. FUENTE, Documentos Informes Fundación La Paz Gestión. 1997-1999
 25. FUENTE, Documentos Informe Fundación La Paz. 1997
-

26. GIROUX HENRY, Los Profesores como Intelectuales. Barcelona. Paidós. 1990
27. GARCIA CARRASCO JOAQUIN, Diccionario de la Educación. Teología de la Educación Edición Anaya S.A. 1984
28. GÓMEZ DA COSTA ANTONIOCARLOS, Aventuras Pedagógicas. Caminos y Descaminos de una Acción Educativa. N° 3 UNICEF, Marzo 1991. Editora. Guadalupe. Ltda. Bogotá Colombia.
39. HUARANGA ROSS OSCAR. Articulación y Aprendizaje Constructivista. Editorial. S.M. 1997 Perú
30. HERNANDEZ SAMPIERI ROBERTO, FERNANDEZ COLLADO, PILAR BAPTISTA LUCIO. Metodología de la Investigación. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA. Editores, S.A. de C.V. 1991. México, D.F.
31. INSTITUTO DE FORMACION DE EDUCADORES DE JOVENES, ADOLESCENTES Y NIÑOS TRABAJADORES PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE - IFEJANT, Lima Perú 1994
32. LÓPEZ ECHEVERRY OVIDIO, El Concepto de Educador de Calle. Documento Preparado: Para el Comité del Subprograma "MESE" 1997 Méx., D.F.
33. LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HOTEL "MIL ESTRELLAS" DNI. Bolivia y sus Ciudades. M & C Editores- ODEC. Noviembre 1997
34. JÓVENES Y NIÑOS TRABAJADORES SUJETOS SOCIALES, Contexto. IFEJANT. Modulo I. Unidad 3. Noviembre 1994 Lima-Perú
35. MC LAREN PETER. Pedagogía Crítica. En: Corrientes Pedagógicas. Manizales: CINDE. 1998 Barcelona España.
36. MENORES EN SITUACIÓN DE RIESGO, Memorias del Simposio. CIEC. SEAMOS 1989 La Paz Bolivia.

37. PARDINAS FELIPE, Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Editores, Siglo XXI 1984 Bogotá- D.E. Colombia.
38. REFERENCIA DE LA INSTITUCIÓN, Niño de la Calle La Paz 2003
39. TINTAYA PORFIRIO C. Estructuras posibles y Aprendizaje Significativo. Instituto de Estudios Bolivianos. I Edición 2000. La Paz Bolivia
40. UNICEF-CEPAS-CICAD. Experiencia de Bolivia en Torno a la Organización de la Coordinadora Nacional del Trabajo con Niños y Adolescentes. 1993 La Paz Bolivia.
41. VANISTENDAEL STEFAN, La resiliencia un concepto largo tiempo ignorado. BICE. La Infancia en el Mundo. Vol.5 N°3. 1994. Editado por el BICE. Montevideo Uruguay.

ANEXOS

Cuestionario para Educadores

Datos Generales

Edad: Sexo: Tiempo de permanencia:
Años de Experiencia: Nivel de formación:

Indicaciones:

Estimado Compañero: El presente cuestionario es para conocer aspectos relacionados con la practica educativa, por favor contestarlos lo mas verídico posible. Muchas Gracias

1. Considera que el Modelo Pedagógico Tradicional esta vigente en el programa
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
2. Considera que el Modelo Pedagógico Conductista esta vigente en el programa
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
3. Considera que el Modelo Pedagógico Critico-radical esta vigente en el programa
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
4. Considera que el Modelo Pedagógico Constructivista esta vigente en el programa
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
5. La metodología de trabajo es adecuada para los niños y adolescentes de la calle.
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
6. La metodología del trabajo pedagógico es aplicado por los educadores
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
7. El programa toma en cuenta las necesidades de aprendizaje de los niños y adolescentes
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
8. La motivación, como elemento de desarrollo que impulsa, organiza y orienta los procesos de aprendizaje, influye en las capacidades de los niños y adolescentes de la calle
a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
9. Considera en el trabajo pedagógico las características del aprendizaje significativo

- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
10. En la practica pedagógica con los niños-adolescentes toma en cuenta las estrategias del aprendizaje significativo
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
11. En el trabajo pedagógico toma en cuenta los elementos del aprendizaje significativo como ser: Las (Estructuras Previas - Materiales y Experiencias - Estructuras Posibles)
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
12. En su trabajo de educador es Ud. Autoritario
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
13. En su trabajo de educador es Ud. Espontaneista
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
14. En su trabajo de educador es Ud. Democrático
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo
15. En su opinión será importante el rol del educador en el trabajo con niños-adolescentes de la calle
- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo

16. De acuerdo a tu experiencia de trabajo menciona algunas debilidades y fortalezas del aprendizaje significativo:

17. Señale las fortalezas y debilidades del Programa Sarantañani

18. A partir de su experiencia, cual seria el perfil del educador

Muchas gracias por su colaboración

Cuestionario para Niños

Datos Generales

Edad: Sexo: Grado Escolar: Tiempo de permanencia:

Indicaciones:

Estimado Amigo: El presente cuestionario es para conocer algunas cosas sobre lo que te importa en tu educación, al responder te pido por favor, que seas lo mas sincero posible.

1. Tu llegada al programa Sarantañani fue a través de

- a) Tus amigos b) Educador c) Solo d) Institución e) Otros

2. Donde te parece mas fácil aprender

- a) Escuela b) Calle c) Programa d) No se e) Ninguno

3. Que actividad realizas con mas frecuencia en el programa

- a) Estudiar b) Trabajar c) Jugar d) Todas e) Ninguna

4. Te sirve lo que aprendes en el programa

- a) Muchisimo b) Mucho c) Regular d) Un poco e) Casi nada

5. Que necesitas para mejorar tu educación

- a) Ir a la escuela o colegio b) Ser deportista c) Ser artista d) Trabajar e) Ninguna
-

6. Que es lo que mas hace tu educador

- a) Riñe b) Orienta c) Controla d) Indiferente e) No te escucha

7. Los educadores te brindan oportunidad de expresar tus pensamientos y sentimientos

- a) Con mucha frecuencia b) Con poca frecuencia c) Raras veces d) No se e) Nunca

8. Para que tipo de actividades te organizas

- a) Estudiar b) Problemas c) Tratar algún tema d) Todas e) Ninguna

9. Los educadores te orientan en tus problemas y necesidades

- a) Muchisimo b) Mucho c) Regular d) Un poco e) Casi nada

10. Como te gustaría que sean los educadores

- a) Respetuoso b) Inspire confianza c) Valore mi esfuerzo y creatividad
- d) Todas e) Ninguna

Muchas gracias por tu colaboración

Cuestionario para Adolescentes

Datos Generales

Edad: Sexo: Grado Escolar: Tiempo de permanencia:

Indicaciones:

Estimado Amigo: El presente cuestionario es para conocer algunas cosas sobre lo que te importa en tu educación, al responder te pido por favor, que seas lo mas sincero posible

1. Que actividad realizas con mas frecuencia en el programa

- a) Estudiar b) Trabajar c) Capacitación d) Todas e) Ninguna

2. Te sirve lo que aprendes en el programa

- a) Muchisimo b) Mucho c) Regular d) Un poco e) Casi nada

3. Que necesitas para mejorar tu educación

- a) Ir a la escuela o colegio b) Ser deportista c) Ser artista d) Trabajar e) Ninguna

4. En las situaciones de aprendizaje tienes libertad para escoger y decidir tus proyectos personales

- a) Totalmente de acuerdo b) De acuerdo c) Neutral
d) En desacuerdo e) Totalmente en desacuerdo

5. Que es lo que mas hace tu educador

- a) Riñe b) Orienta c) Controla d) Indiferente e) No te escucha
-

6. Los educadores te brindan oportunidad de expresar tus pensamientos y sentimientos

- a) Con mucha frecuencia
- b) Con poca frecuencia
- c) Raras veces
- d) No se
- e) Nunca

7. Para que tipo de actividades te organizas

- a) Estudiar
- b) Problemas
- c) Tratar algún tema
- d) Todas
- e) Ninguna

8. Los educadores te orientan en tus problemas y necesidades

- a) Muchísimo
- b) Mucho
- c) Regular
- d) Un poco
- e) Casi nada

9. Que piensas, sobre el educador que no solo dirige y orienta, sino también es amigo, que comparte alegrías, penas y preocupaciones

- a) Totalmente de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Neutral
- d) En desacuerdo
- e) Totalmente en desacuerdo

10. Como te gustaría que sean los educadores

- a) Respetuoso
- b) Inspire confianza
- c) Valore mi esfuerzo y creatividad
- d) Todas
- e) Ninguna

Muchas gracias por tu colaboración

IMÁGENES DEL TRABAJO DE CALLE

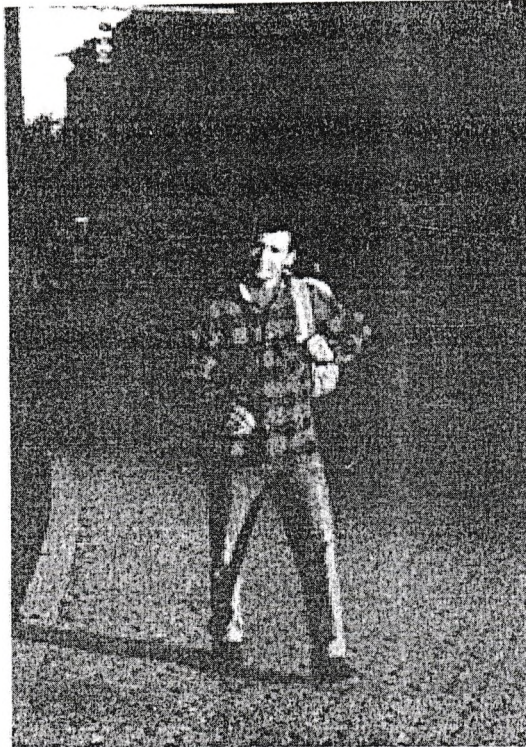


Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

CURANDO HERIDAS



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

COMPARTIENDO UN RECUERDO



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

NOSOTROS EN EL PROGRAMA SARANTAÑANI



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

RECORDANDO LOS BUENOS MOMENTOS



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

REALIZAMOS NUESTRO TRABAJO



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

CONOCIENDO NUEVOS ESPACIOS.....

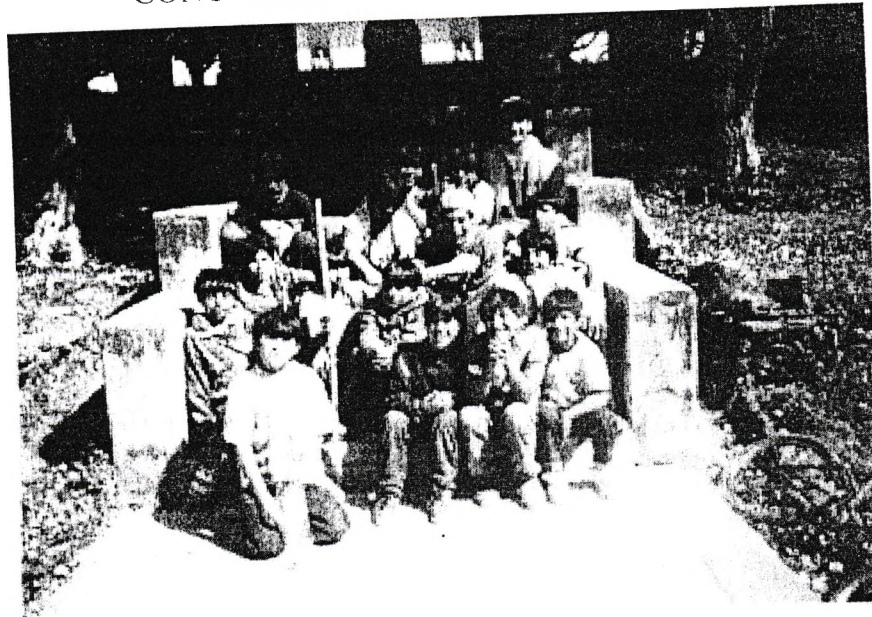


Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.

EN EL ENCUENTRO.....



Foto: Biblioteca. Juan de Dios Bracamonte V.