



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Título de la Tesis

“La implementación de estrategias de procesamiento y uso de información que utilizan los docentes del Nivel Medio Superior para potenciar el aprendizaje”.

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo

Presenta:

Claudia Guadalupe Oliva Carmona

Asesor tutor:

Dra. Yolanda Ruiz

Asesor titular:

Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín

San Luis Potosí, S.L.P., mayo del 2011

Agradecimientos.

A ti Padre Dios por darme fé, salud, fortaleza y esperanza para terminar mi proyecto.

A mis padres quienes desde niña me enseñaron a cumplir mis metas con responsabilidad y entrega. Madre gracias por tu tolerancia.

A mi esposo por su apoyo incondicional, comprensión y tolerancia en esta meta que emprendí hace tres años.

A mis hijos adorados razón de mi existir y fuerza de mi vida, José Eduardo y David Isai por su amor y comprensión al no tener una “madre normal” y darme el tiempo que les pertenecía para cumplir mi sueño.

A mis hermanos por estar siempre presentes.

A la Dras. Danitza y Yolanda por su aportación y guía en este trabajo.

A todas aquellas personas que colaboraron conmigo en la realización de esta investigación.

Resumen

El problema y objetivo general de esta investigación se basaron en identificar y describir cuáles de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida: atencionales, de comunicación, de codificación, de elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad; que utilizaron los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, promovieron el aprendizaje durante el semestre enero-julio del 2010. Metodológicamente se siguió un diseño Cualitativo-evaluativo y se utilizaron la observación a docentes, entrevistas a docentes y alumnos como técnicas de recolección de datos; las guías de observación y entrevistas fueron los instrumentos que apoyaron el análisis de la información mediante matrices de análisis y la triangulación de la información. Diecisiete docentes y cuarenta alumnos de los semestres II y IV formaron la población de estudio. Los resultados demostraron que los docentes utilizaron con mayor frecuencia estrategias (a) atencionales: entre las más importantes fueron proporcionar información precisa, explicar los contenidos con claridad y sencillez, resaltar el uso de ideas capitales, variar estímulos, dividir las tareas complejas por fases. (b) Comunicación: las principales fueron dar instrucciones a los alumnos, promover la interacción entre los alumnos, utilización de lenguaje variado, parafrasear contenido importante. (c) Personalización y creatividad: las más significativas fueron el tomar la evidencia lo más objetivamente posible, saber escuchar y entender diferentes puntos de vista; preparar actividades sencillas en las que se pueda tener éxito y estimular la iniciativa de los alumnos respetando la libertad de los demás. Al mismo tiempo se identificó que la estrategia que se utiliza con menos frecuencia es la codificación, elaboración y organización de la información.

Tabla de contenidos

Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Capítulo 1	
Planteamiento del Problema.....	11
1.1 Contexto.....	12
1.2 Definición del problema.....	14
1.2.1 Descripción del diagnóstico del problema.....	14
1.2.2 Preguntas de investigación.....	16
1.3 Objetivos de investigación.....	18
1.4 Supuestos de trabajo.....	19
1.5 Justificación.....	20
1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	21
1.7 Línea de Investigación.....	22
1.7 Definición de términos.....	23
Capítulo 2	
Marco Teórico.....	25
2.1 Antecedentes.....	26
2.2. Revisión de la literatura.....	33
2.2.1. Las estrategias de aprendizaje.....	33
2.2.2. Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida...	40
2.2.2.1 Atencionales.....	40
2.2.2.2 Codificación, elaboración y organización.....	43

2.2.2.3 Personalización y creatividad.....	49
2.2.2.4 Comunicación y uso de la información adquirida.....	53
2.2.2.5 Otras estrategias.....	55
2.2.3 La función docente y los estilos de enseñanza.....	57
2.2.4 El aprendizaje significativo.....	60
2.3 Las estrategias docentes en el aprendizaje significativo.....	62
 Capítulo 3	
Metodología.....	64
3.1 Enfoque metodológico.....	64
3.2. Método y técnicas de recolección de datos.....	66
3.2.1 Método seleccionado para la investigación.....	67
3.2.2 Las técnicas de investigación.....	68
3.2.2.1 Técnica de la observación.....	68
3.2.2.2 Técnica de la entrevista.....	71
3.3 El procedimiento de la investigación.....	72
3.4 Población y muestra de la investigación.....	73
3.4.1. Criterios de selección.....	74
 Capítulo 4	
Resultados obtenidos.....	75
Resultados obtenidos en la Guía de Observación de docentes.....	75
Resultados obtenidos en la Entrevista con docentes.....	87
Resultados obtenidos en la Entrevista con alumnos.....	98

4.1 Triangulación de datos generales.....	111
Capítulo 5	
Conclusiones	
5.1 Hallazgos.....	114
a. Conclusiones en torno a las preguntas de investigación.....	115
b. Conclusiones en torno a los objetivos de investigación.....	120
c. Conclusiones en torno a los supuestos de investigación.....	124
5.2 Recomendaciones.....	126
a. En lo académico.....	127
b. En lo práctico.....	127
c. En lo teórico.....	128
5.3 Futuras Investigaciones.....	129
Referencias.....	130
Apéndice A. Permiso de la dirección.....	135
Apéndice B. Tablas.....	136
Apéndice C. Guía de Observación para docentes.....	142
Apéndice D. Entrevista con docente.....	147
Apéndice E. Entrevista con los alumnos.....	153
Apéndice F Tablas y Figuras de análisis.....	158
Apéndice G. Figuras.....	190
Curriculum Vitae.....	203

Tablas

Tabla 1	Definiciones de estrategias de aprendizaje.....	34
Tabla 2 (Apéndice B)	Estrategias didácticas: Ferreiro.....	136-137
Tabla 3 (Apéndice B)	Tipos de señalizaciones.....	137
Tabla 4 (Apéndice B)	Tipos de relaciones semánticas.....	138
Tabla 5 (Apéndice B)	Tipos de cuadros sinópticos.....	139
Tabla 6 (Apéndice B)	Indicadores de la actitud creativa.....	140
Tabla 7	Comportamientos comunicativos para promover un clima emocionalmente positivo.....	54
Tabla 8 (apéndice B)	Tipos de memoria.....	140
Tabla 9 (apéndice B)	Fases del aprendizaje significativo.....	141
Tabla 10	Roles observacionales.....	69

Tablas del apéndice F

Tabla 11	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Atención 1).....	158
Tabla 12	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Atención 2).....	159
Tabla 13	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Comunicación 1).....	160
Tabla 14	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Comunicación 2).....	161
Tabla 15	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Codificación, elaboración y organización 1).....	162
Tabla 16	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Codificación, elaboración y organización 2).....	163
Tabla 17	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Personalización y Creatividad 1).....	164
Tabla 18	Matriz: Análisis de la observación de docentes (Personalización y Creatividad 2).....	165
Tabla 19	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Atención 1).....	166
Tabla 20	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Atención 2).....	167
Tabla 21	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Comunicación 1).....	168
Tabla 22	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Comunicación 2).....	169
Tabla 23	Matriz: Análisis de la entrevista con de docentes (Codificación, elaboración y organización 1).....	170
Tabla 24	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Codificación, elaboración y organización 2).....	171
Tabla 25	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Personalización y Creatividad 1).....	172
Tabla 26	Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (Personalización y Creatividad 2).....	173
Tabla 27	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Atención 1).....	174
Tabla 28	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Atención 2).....	175

Tabla 29	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Comunicación 1).....	177
Tabla 30	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Comunicación 2).....	178
Tabla 31	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Codificación, elaboración y organización 1).....	180
Tabla 32	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (Codificación, personalización y organización 2).....	181
Tabla 33	Matriz: análisis de la entrevista con alumnos (personalización y Creatividad 1).....	183
Tabla 34	Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (personalización y creatividad 2).....	184
Tabla 35	Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de atención.....	186
Tabla 36	Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información.....	187
Tabla 37	Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de personalización y creatividad.....	188
Tabla 38	Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de comunicación.....	189

Figuras

Figura 1	Estrategias de acuerdo al momento de uso y presentación.....	37
Figura 2	Clases de atención.....	41
Figura 3	Técnica de la pregunta.....	51
Figura 4	¿Qué han de saber y saber hacer los profesores?.....	58
Figura 5	Acciones del aprendizaje significativo.....	61
Figura 6	Condiciones del aprendizaje significativo en Díaz (2006).....	61
Figura 7	Estrategias de acceso a la ejecución superior.....	63
Figura 8	Análisis de la observación con docentes (Atención).....	190
Figura 9	Análisis de la observación con docentes (Comunicación).....	191
Figura 10	Análisis de la observación de docentes (Codificación, elaboración y organización).....	192
Figura 11	Análisis de la observación de docentes (Personalización y Creatividad).....	193
Figura 12	Análisis de la entrevista con docentes (Atención).....	194
Figura 13	Análisis de la entrevista con docentes (Comunicación).....	195
Figura 14	Análisis de la entrevista con docentes (Codificación, elaboración y organización).....	196
Figura 15	Análisis de la entrevista con docentes (Personalización y Creatividad)	197
Figura 16	Análisis de la entrevista con alumnos (Atención).....	198
Figura 17	Análisis de la entrevista con alumnos (Comunicación).....	199
Figura 18	Análisis de la entrevista con alumnos (Codificación, elaboración y organización).....	200
Figura 19	Análisis de la entrevista con alumnos (personalización y Creatividad).	201
Figura 20	Triangulación de las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida.....	202

CAPITULO 1

Planteamiento del problema

En la actualidad la práctica del docente requiere de una mejora constante basada en la reflexión permanente acerca de su actuación, que le permita comprender lo que hace, planear, incrementar el control, sistematizar y tratar de garantizar los resultados del proceso enseñanza aprendizaje. Para ello es preciso que suscite cambios en el contexto educativo generando situaciones de aprendizaje en el aula a través de la puesta en marcha de diversas estrategias.

González y Flores (1999) mencionan que “la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el aprendiz selecciona, adquiere, organiza o integra nuevos conocimientos” (p.95); la puesta en marcha de la estrategia corresponde al maestro quien debe reconocerse como un instrumento de mediación entre el alumno y el conocimiento. Para que esto se lleve a la práctica, el maestro como cualquier otro profesionista requiere del conocimiento y actualización constante acerca de los beneficios que aporta la tecnología y la ciencia de la instrucción; estas acciones le permitirá intervenir de forma adecuada en el aprendizaje de los jóvenes.

A través del tiempo los planteamientos con respecto al aprendizaje han cambiado de acuerdo a las condiciones de cada época y han logrado evolucionar construyendo diferentes enfoques como el conductismo, el humanismo, el cognocitivismo, la visión sociocultural, el constructivismo y los basados en competencias. Estas posiciones han formado modelos innovadores como el aprendizaje activo, colaborativo, la resolución de problemas; los que a su vez han generando diseños de estrategias de aprendizaje.

Considerando la evolución y diversidad de estos modelos se trató de identificar en el trabajo docente la implementación de estrategias de aprendizaje específicamente las correspondientes al procesamiento y uso de información que utilizan éstos con los estudiantes para la generación del aprendizaje; éste es el tema central del presente trabajo.

Además en este capítulo se presenta el contexto educativo en el que se llevó a cabo la indagación, se realiza el planteamiento del problema a través de la descripción diagnóstica de la situación, la elaboración de un supuesto acerca del situación que lleva a la generación de objetivos y por último a la justificación del trabajo.

1.1.Contexto.

La Institución en la cual se implementó la investigación fue la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular. Fue fundada el 6 de agosto de 1994, brindando a la juventud potosina una educación de calidad dentro del nivel medio superior.

La Preparatoria se ubica en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, del Estado de San Luis Potosí, a ella acuden jóvenes de las comunidades cercanas a este municipio e inclusive de la misma capital. Cuenta con 7 grupos, 4 de segundo semestre y 3 de cuarto semestre. Su población aproximada es de 378 alumnos; su nivel socioeconómico se ubica entre la clase media y media baja.

Las instalaciones que presenta la Escuela son el área administrativa, una sala de cómputo y 8 salones; además de una cancha deportiva. Comparte instalaciones por la mañana con una primaria y un preescolar; por la tarde con una secundaria. En cuanto a tecnología la preparatoria cuenta con un video proyector, televisión, videocasetera,

proyector de acetatos y grabadora que utilizan los docentes para la impartición de sus clases.

La Escuela participaba desde el año de 2007 en el Proyecto de Centros Educativos de Alto Desempeño (CEAD). En el Estado únicamente dos preparatorias disponían de este diseño, además de tres preescolares, tres primarias y tres secundarias.

En estos Centros de Alto desempeño estuvieron involucrados, el Sistema Educativo Estatal Regular, el Sindicato de maestros de la Sección 52, el personal de las Instituciones educativas, empresas privadas y los padres de familia.

El objetivo de estos centros educativos fue beneficiar de forma directa a los estudiantes, proporcionándoles mayores herramientas en tecnología, manejo del idioma inglés, formación en valores, mejores habilidades académicas para que ellos logaran incidir en una educación superior o en un medio laboral de forma efectiva.

Además a los maestros de la Institución se les brindó la oportunidad de mejorar la práctica docente por medio de la capacitación continua en el Tecnológico de Monterrey; hasta la fecha algunos obtuvieron la certificación en habilidades docentes, en el uso de TIC's y un seminario de "Asesore". Así mismo algunos tuvieron la oportunidad de realizar una maestría en el mismo Instituto. Los profesores promovían en los grupos el aprendizaje colaborativo por medio de actividades previamente diseñadas, buscando la generación de habilidades, actitudes y valores.

Los padres de familia se involucran con mayor presencia en la institución ya que se asiste a reuniones de Escuela para Padres, compartiendo experiencias y promoviendo en ellos la participación continua en las actividades propuestas por la Preparatoria.

De acuerdo a los directivos de la institución la misión de la Escuela Preparatoria es formar personas integra y competitivas que se distinguen por su alto desempeño académico, portadores de una cultura de valores y de cambio que favorece la integración social e incide en la transformación de su entorno. A través de la formación permanente, compromiso del personal docente, trabajo en equipo y gestión escolar eficiente y comprometida y la mejora continua.

La visión de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera de acuerdo a los directivos es ser una Institución consolidada y comprometida con la formación de personas integra y competitivas a través de un modelo educativo que les permita desenvolverse en un ambiente de alta exigencia.

1.2 Definición del problema.

El aprendizaje es “la internalización de pautas de conducta que resulta de haber participado en un proceso intencionado de enseñanza-aprendizaje” (López e Hinojosa, 2000, p.15); a partir de esta definición no cabe ninguna duda en considerar que uno de los actores principales en la educación es el alumno, pero es el docente el encargado de orientar y construir el proceso de aprendizaje, por medio de estrategias que generen en los alumnos aprendizajes significativos que se vean reflejados en su aprovechamiento escolar.

1.2.1 Descripción del diagnóstico del problema.

Como se mencionó en el punto relacionado del contexto, los docentes de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, asistieron a partir del año 2007 a recibir

capacitación en el Tecnológico de Monterrey, se les facilitaron diversas estrategias para el trabajo áulico con los alumnos, teniendo como finalidad la promoción de la visión de la Preparatoria. A partir de la puesta en marcha del proyecto de Centros Educativos de Alto Desempeño se esperaba un cambio importante y observable en el rendimiento académico de los estudiantes. A lo largo de este tiempo no se han percibido cambios sustanciales, los índices de reprobación en los alumnos se mantienen iguales y no se ha evaluado este proceso.

Considerando las reflexiones anteriores nació la inquietud de realizar la presente investigación, teniendo presente que los desafíos de la educación actual son: la de garantizar resultados de los aprendizajes que se transmiten en el aula, el estar acordes con las exigencias actuales del contexto, evolucionar con respecto a las formas de enseñar y aprender. Existe la conciencia de que esto no es una tarea fácil, de acuerdo con Ferreiro (2007) en la actualidad el conocimiento científico se duplica en lo general cada cinco o menos años, este se vuelve obsoleto total o parcialmente, por lo que resulta imposible a ser humano alguno aprender la información disponible en su área de desempeño laboral.

Partiendo de la observación del contexto surgieron los siguientes cuestionamientos previos a la propuesta final: ¿Realmente los docentes utilizan y promueven las estrategias para las cuales fueron entrenados? ¿Los docentes planean el uso estrategias de aprendizaje en su clase? ¿Qué tipo de estrategias utilizan? ¿Cómo evalúan la puesta en marcha de aplicación de la estrategia?; estos cuestionamientos dieron lugar al planteamiento de la investigación donde se buscó identificar si dentro de las estrategias que utilizan los docentes se encuentran las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida ya que de acuerdo a Ferreiro “la exigencia está en la

necesidad de adquirir habilidades de procesamiento de la información, así como en incorporar actitudes y valores para aprender a aprender para toda la vida” (2007, p. 32).

Reconociendo la propuesta de Ferreiro quien hace referencia a la importancia de aplicar estrategias de procesamiento para generar aprendizajes permanentes, se consideró el plantear el tema de investigación:

La implementación de estrategias de procesamiento y uso de información que utilizan los docentes del Nivel Medio Superior para potenciar el aprendizaje; ya que su uso o no puede estar relacionado con el bajo rendimiento escolar en la Escuela Preparatoria. Además en el capítulo 2 existe un marco teórico que sustenta su importancia.

Las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida incluyen de acuerdo a González y Díaz (2005): las estrategias atencionales, estrategias de codificación, elaboración y organización de la información, estrategias de personalización y creatividad, estrategias de comunicación, estrategias de repetición y almacenamiento y por último las estrategias de recuperación de la información. Para el presente estudio solo se utilizaran las cuatro primeras.

1.2.2 Preguntas de investigación.

La pregunta central de la investigación es:

¿Cuáles son las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida (atencionales, estrategias de codificación, elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad, comunicación) que utilizan los docentes en su labor

educativa con los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para potenciar el aprendizaje, durante el semestre enero-julio del 2010?

Las preguntas subordinadas que formaron parte de la investigación son:

1. ¿Los docentes utilizan y promueven estrategias de procesamiento y uso de información en su aula?
2. ¿Cómo realizan los docentes una planeación acerca de las estrategias definidas?
3. ¿Cómo evalúan los docentes la puesta en marcha de la implementación de la estrategia con los alumnos?
4. ¿Cuáles estrategias atencionales utilizan los docentes en su labor educativa con los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?
5. ¿Cuáles estrategias de codificación, elaboración y organización de la información utilizan los docentes en su labor educativa con los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?
6. ¿Cuáles estrategias de personalización y creatividad utilizan los docentes en su labor educativa con los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?
7. ¿Cuáles estrategias de comunicación utilizan los docentes en su labor educativa con los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?

8. De las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida ¿Cuáles se utilizan con mayor frecuencia por los docentes de la Escuela Preparatoria Profr.

Librado Rivera Turno Vespertino?

1.3 Objetivos de la investigación.

Objetivo general.

El objetivo general propuesto en la presente investigación es: Identificar y describir las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida (atencionales, de comunicación, de codificación, de elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad) que utilizan los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para promover el aprendizaje durante el semestre enero-julio del 2010.

Los objetivos específicos de la presente investigación fueron los siguientes:

- 1) Describir si los docentes utilizaron y promovieron estrategias de procesamiento y uso de la información en el aula.
- 2) Analizar si los docentes realizaron una planeación acerca de las estrategias que implementaron en el aula.
- 3) Describir la forma en que los docentes evaluaron la implementación de la estrategia con los alumnos.
- 4) Describir las estrategias atencionales que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

- 5) Describir las estrategias de codificación, elaboración y organización de la información que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.
- 6) Describir las estrategias de personalización y creatividad que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.
- 7) Describir las estrategias de comunicación que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

1.4 Supuestos de trabajo.

A partir de estos cuestionamientos se plantearon los supuestos básicos de la investigación:

- Los catedráticos planean el uso de estrategias de aprendizaje en el aula para generar aprendizajes.
- Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes son variadas y van encaminadas a generación de aprendizajes.
- Los docentes implementan estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida con los alumnos.
- Los docentes evalúan la implementación adecuada del uso de alguna estrategia en particular.

1.5 Justificación.

La educación es el tema primordial en el que la nación debe centrar todos sus esfuerzos para mejorar la calidad de vida de sus habitantes. Actualmente la globalización que vive el mundo exige al país adoptar tácticas que le permitan sobrevivir a estos cambios. Los encargados de promover la educación son los docentes a los cuales se les pide su profesionalización y reflexión continua de la función que tienen frente a los alumnos, con la visión de mejorar los espacios y contextos educativos.

A este respecto en Shuell (1996, citado en Biggs) señala que:

Si los alumnos deben alcanzar los resultados deseados de un modo razonablemente efectivo entonces, la tarea fundamental del docente será lograr que los mismos se involucren en actividades de aprendizaje más probablemente los conduzcan a que tengan éxito en lograr tales resultados...Es útil recordar que lo que el alumno hace, es realmente más importante en determinar lo que haya aprendido, que lo que el docente lleve a cabo (p.2)

Esta necesidad se plantea en la reforma de educación, que todos los niveles educativos en nuestro país promueven actualmente; de acuerdo al nivel en el que se ubica la investigación es la Reforma Educativa del Nivel Medio Superior. En esta reforma se aborda al docente con un perfil particular para la implementación de estrategias viables en su labor formativa con los jóvenes promoviendo en ellos las competencias que les permitan acceder a una mejor calidad de vida.

Las implicaciones prácticas que se traducen en beneficios de la presente investigación son: Dar a conocer cuales estrategias de procesamiento y uso de información adquirida utilizan los profesores, pugnar por su formación continua, invitarlos a reflexionar sobre la importancia de su práctica y la promoción de perfiles docentes innovadores.

La figura del docente es básica para el desarrollo del alumno, Gardner (2005) considera que se requiere “atraer personalidades más fuertes al mundo de la docencia, mejorar las condiciones para que no la abandonen y conseguir que los expertos entrenen a la siguiente generación de estudiantes y profesores” (p.114).

El valor teórico que se añadió a la presente investigación fue tener un perfil en la determinación de estrategias que utilizaban los docentes en la Preparatoria ya que hasta ese momento nunca se había realizado un estudio de este tipo en ella.

La utilidad metodológica de la presente indagación radicó en que a partir de los resultados las autoridades conocieran si los docentes hacen uso de su profesionalización continua en beneficio de la generación de aprendizajes en el aula.

1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación.

El presente estudio se realizó en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para lo cual se solicitó la autorización del Director de la Institución (Ver Apéndice A); la población fueron los docentes y los estudiantes de los semestres II y IV, siendo un total de 7 grupos de los cuales se identificaron 40 alumnos y 17 docentes; en el periodo comprendido de enero a julio del 2010. Para lo cual se elaboraron formatos de observación y entrevistas.

De las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que se identificaron únicamente fueron: atencionales, de comunicación, de codificación, de elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad.

Las limitaciones a que se enfrentó la investigación fue la renuencia de algunos profesores a querer participar en el estudio; retrasos en el tiempo ya que aún cuando se

pactaron fechas para entrar a realizar observación, ellos no se presentaban y se les tenía que asignar otras fechas, en algunas ocasiones los docentes durante la entrevista no dieron datos a los cuestionamientos realizados.

1.7 Línea de investigación

Actualmente existen propuestas importantes para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje que promueven la significación de éste y la implementación de competencias para la vida en los alumnos. Dentro de la línea de investigación que se retoma en el presente estudio es la de Modelos y procesos en la enseñanza-aprendizaje promovida por la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Cuyos objetivos van encaminados a:

- a. Mejorar el aprovechamiento académico en los distintos niveles escolares a través de propuestas basadas en planteamientos teóricos.
- b. Desarrollar modelos didácticos explicativos y prescriptivos que permitan incrementar los niveles de aprendizaje significativo.
- c. Diseñar propuestas metodológicas orientadas a la mejora de las prácticas educativas en las distintas disciplinas curriculares que se traduzcan en la adquisición y desarrollo de competencias para la vida.

En esta línea de investigación el docente juega uno de los papeles primordiales ya que es él quien guía, coordina, planea y ejecuta acciones concretas donde los alumnos puedan apropiarse de los aprendizajes y generar competencias.

Muchos docentes están comprometidos en generar sus propias competencias y en transmitir conocimientos, habilidades, actitudes y valores de forma efectiva buscando

estrategias innovadoras para ejecutarlas en los grupos con sus alumnos; pero una situación real es que, no todos los alumnos se apropian de estas competencias de forma efectiva y mucho menos le dan una aplicación en su vida cotidiana. Por lo tanto es responsabilidad del maestro identificar cuáles de las estrategias puestas en práctica son más útiles para sus estudiantes.

1.8. Definición de términos.

En este apartado se colocan los conceptos claves de la investigación:

Aprendizaje: “Implica una reestructuración activa de percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”. (Ausubel, citado en Díaz y Hernández, 2006, p. 35)

Atención: “Es dirigir, concentrar la energía psíquica en algo”, además menciona que la “concentración es cuando hay estabilidad en la ejecución de una actividad” (Gallegos, 1997, p. 79).

Comunicación: “El conjunto de actuaciones mediante las cuales los individuos entablan contacto y se transmiten información” (Reyzábal, 2003).

Creatividad: “Es un proceso cognitivo-afectivo y social de complejidad creciente caracterizado por la singularidad, diversidad y pertinencia de sus manifestaciones; en cuya expresión y desarrollo intervienen factores vinculados con las características de personalidad, con las relaciones sociales significativas que establece el sujeto y con los patrones de comunicación predominante en esta interacción (Rojas, citado en Reyes, 2003, p.17).

Estrategia: Es un plan, un curso de acción, procedimiento o actividades secuenciadas que orientan el desarrollo de las acciones del maestro y de los alumnos y que conducen al logro de objetivos” (Estévez, 2002, p.93).

Estrategias de procesamiento de la información: “Son un núcleo del cognoscitivismo y explican la forma en que la persona presta atención, codifica la información que debe aprender, la relaciona con los conocimientos que ya tiene, la almacena en la memoria y la recupera cuando la necesita” (Álvarez, 2002, p.66).

Estrategias de codificación, elaboración y organización: “Controlan aspectos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva a través de tácticas de subrayado, epigrafiado, resumen, esquema, mapas conceptuales, cuadros sinópticos” (González y Díaz, 2005, p. 5).

Estrategias de personalización: son el pensamiento crítico-reflexivo y la creatividad (Gallegos, 1997).

CAPITULO 2

Marco Teórico

En esta sección se aborda el tema de la implementación de estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida que utilizan los docentes en el grupo, con la finalidad de potenciar el aprendizaje, esto se realiza a partir de los elementos conceptuales, teorías e investigaciones relacionadas al tema.

El reto actual del docente es impactar con sus actividades dentro y fuera del aula generando en el alumno las habilidades para la vida. El modo como se reafirman estas competencias es responsabilidad del catedrático, el cual mediante la implementación de estrategias capacitará al alumno para una actuación adecuada y exitosa.

Se considera que el docente es el experto que domina la materia identificando más relaciones que el aprendiz, ya que solo algunos alumnos son capaces descubrir algunas relaciones conceptuales hasta llegar a una estructuración suficiente sólida y coherente (Álvarez et al, 2002).

En este capítulo se abordan algunos antecedentes de investigaciones relacionadas con el uso de estrategias utilizadas por los docentes; dentro del marco teórico se revisan algunas teorías, enfoques, conceptos y categorías que fundamentan la investigación con los siguientes puntos: Las estrategias y métodos de aprendizaje, Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida, La función docente y los estilos de enseñanza, El aprendizaje significativo; para concluir con la triangulación de conceptos en el apartado de Las estrategias docentes en el aprendizaje significativo.

2.1. Antecedentes.

La educación en el país se encuentra involucrada actualmente en reformas educativas que pretenden dar una visión de continuidad y trascendencia a los diferentes niveles educativos y generar en los estudiantes competencias para la vida. Existen muchos esfuerzos por parte de las Instituciones por actualizar a los docentes, tratando de que con ello se mejore y se garantice el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, el catedrático es el encargado de propiciar la integración de los conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes. Esto no es una tarea sencilla, ya que él deberá tener competencias específicas para la planeación y evaluación del proceso educativo eligiendo las estrategias más adecuadas para el logro de los objetivos.

La estrategia según Ferreiro (2007, p. 60) es el componente esencial del proceso aprendizaje-enseñanza. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten -con economía de esfuerzos y recursos- la realización de una tarea con la calidad requerida dada la flexibilidad y adaptabilidad que ellas ofrecen en su empleo a las condiciones existente.

En el contexto educativo se hacen presentes una gran cantidad de estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje que utiliza el docente con la finalidad de mejorar la eficacia educativa; entre ellas se encuentran a las que hace referencia Montalvo (2009): Estrategias disposicionales y de apoyo, estrategias de búsqueda, recogida y selección de información, estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida y estrategias metacognitivas.

González y Díaz (2005) en un estudio sobre la promoción del aprendizaje utilizan las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida donde se incluyen: atencionales, de codificación, elaboración y organización de información; de repetición y almacenamiento que controlan los procesos de retención; de personalización y

creatividad; de recuperación de la información así como de comunicación y uso de la información adquirida. Considerando esta propuesta se retomaron para la presente investigación las estrategias: atencionales, de comunicación, de codificación, elaboración y organización de la información; de personalización y creatividad; de comunicación. Se eligieron únicamente éstas por ser más factibles de observarse de forma no participante.

Respecto de esto, se presentan algunas investigaciones relacionadas con la importancia del uso de estrategias de aprendizaje que utilizan los docentes frente al grupo y la función de ellos dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Díaz (1998) presentó un estudio realizado con estudiantes de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, donde entrevistó a los jóvenes para conocer su opinión sobre qué les ayudaba a aprender; las respuestas fueron que: las explicaciones del profesor les ayudaban, pero que les gustaría que los docentes utilizaran mapas historio-geográficos y conceptuales, entre otros. A partir de esta investigación se puede resaltar dos situaciones a considerar en el estudio; la primera la trascendencia que tiene que el docente evalúe la implementación de estrategias considerando la postura del alumno y la segunda la necesidad que tienen los estudiantes de que en sus clases existe una gran variedad de experiencias de aprendizaje.

Por su parte Contreras (2002) realizó una investigación sobre el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje significativo a través del uso de mapas conceptuales en los estudiantes del Convenio UPEL-SITRAENSEÑANZA (Caracas, Venezuela). Utilizó un estudio cualitativo de carácter descriptivo; la conclusión fue que el uso de mapas conceptuales como estrategia instruccional permite el desarrollo de los rasgos creativos

de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración, así como la adquisición de aprendizajes significativos.

Los resultados obtenidos, revelan que la implementación de la estrategia puede hacer que los jóvenes se vuelvan más creativos y sobre todo la generación de aprendizajes significativos; este tipo de estrategia se exploró en la presente indagación con la finalidad de detectar si en la Preparatoria Profr. Librado Rivera es efectuada por parte de los docentes, ya que provocaría resultados similares al anterior.

En la ejecución de estrategias de aprendizaje es necesario que el docente tenga o genere un perfil particular, mismo que deberá ser analizado en el presente trabajo, algunas características sin duda imprescindibles, son la flexibilidad y originalidad que el catedrático imprima en su trabajo cotidiano con los estudiantes es decir la creatividad que éste posea; los jóvenes actualmente requieren de una educación activa y no pasiva que los lleve a la comprensión de su aprendizaje para que este les sea significativo.

Reyes (2003) mostró un estudio sobre las estrategias creativas como factor de cambio en la actitud del docente para la enseñanza de la matemática, donde se hace alusión a la importancia de incentivar la utilización de estrategias de enseñanza que evidencian la presencia de actitudes creativas en los profesores.

Continuando con la referencia sobre un perfil docente, es necesaria su actualización permanente que le den herramientas suficientes para que pueda variar sus acciones en el aula y lleve a los estudiantes a la adquisición de estrategias que les permitan elevar el nivel de aprovechamiento dándole un significado al conocimiento.

Del Valle y Curotto (2005) efectuaron una investigación sobre las concepciones que tienen los docentes respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje que generan

en el aula; en ella se identificaron éstas concepciones, se implementaron cursos de capacitación sobre prácticas pedagógicas y mejoramiento de los procesos áulicos. En las conclusiones del estudio se manifestó que es conveniente contar con una propuesta de acción suficientemente elaborada que posibilite una intervención dinámica y flexible dentro del grupo.

Otro estudio que refuerza el planteamiento anterior fueron González y Díaz (2005) quienes presentaron una investigación sobre la importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología en Cuba; ésta se realizó mediante un estudio de casos múltiples durante el periodo 2004-2005. Entre las conclusiones se destaca que existe una carencia de programas institucionales tendientes a establecer métodos de estudio efectivos y entrenamiento en estrategias de aprendizaje, por lo que se recomienda que el profesor conozca y promueva en el aula estrategias de aprendizaje más efectivas para elevar el nivel académico de los estudiantes.

De las anteriores referencias se planteó en la investigación el conocer las competencias con que cuentan los docentes de la escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera a partir de las capacitaciones que han recibido; además de indagar si planean la instrumentación de estrategias, las llevan a cabo y las evalúan de forma continua en su trabajo en el aula.

En un análisis de diferentes informes relacionados al respecto de las estrategias áulicas para la estimular el aprendizaje, Páez (2006) mostró algunas investigaciones de diferentes estrategias que utilizan los docentes y su impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje entre ellas se puede nombrar las siguientes:

- a. De Machado y Montes de Oca (1998) una investigación relacionada con el aprendizaje basado en solución de tareas (ABST), se realizó durante varios años en un curso de postgrado denominado metodología de la investigación pedagógica; los resultados mostraron que el ABST, facilita la motivación real hacia un aprendizaje profundo, favorece el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas, provoca retos al enfrentarse a diversos tipos de tarea, orienta el conocimiento y provee espacios para que el aprendizaje se desarrolle.
- b. Sánchez (1999) realizó una investigación de estrategias cognitivas y metacognitivas con estudiantes de química general, el método utilizado fue la ejecución de trabajos de laboratorio. Los resultados obtenidos mostraron que hay activación de estrategias cognitivas de procesamiento cuando existe atención; elaboración verbal: repetición, parafraseo, uso de preguntas, agrupación y combinación selectiva; episodios; inferencia y comparación en un aprendizaje significativo.
- c. Brito y Mendoza (2002) planteó una investigación relacionada con el efecto de una estrategia mediacional de jóvenes repitientes no cursantes durante la evaluación formativa de la actitud cívica y el rendimiento grupal e individual en primer año de Ciencias de educación media, diversificada y superior. Estos estudiantes funcionaron como auxiliares del aula (mediadores) además de la participación del docente, donde se evaluó de forma individual y grupal. Los resultados mostraron un mejoramiento de las actitudes de los auxiliares a partir de la estrategia mediacional nutrida por el aprendizaje cooperativo.

- d. Karokoc y Sinsek (2004) realizaron una indagación sobre el efecto de las estrategias de los profesores sobre las estrategias usadas por los estudiantes (en cada tema u objetivo) se determinó la calidad y el nivel del efecto de cada una. Se utilizó una metodología donde participaron 32 estudiantes de la facultad de educación para la salud en la Universidad de Ankara-Turquía, se utilizó la Escala Total de la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje como preprueba a través de 6 prácticas a la semana. La investigación y estrategias expositivas de la enseñanza en dos grupos diferentes y al final de las prácticas se readministró como postes. Además se realizó una comparación con la prueba McNemar, la Prueba de Chi cuadrada, la prueba de Mann-M-Whitney y la prueba Wicoxon y el examen de entrada de a la Universidad. Los resultados mostraron que el uso de estrategias de enseñanza usadas por los profesores tenían efectos significativos en tipo, número y manera de las estrategias para aprendizaje usadas por los estudiantes.

Como se observa, los resultados de estas investigaciones realizadas sobre el uso de estrategias en los diferentes ámbitos educativos han reflejado impactos importantes en el aprendizaje que tienen los alumno y sirven como punto de referencia en el presente proyecto; apuntando a demostrar que el uso de estrategias adecuadas eleva el nivel académico de los estudiantes y garantiza un aprendizaje.

Dentro de las estrategias de procesamiento y uso de la información se encuentran las de comunicación, este es un proceso básico en cualquier tipo de relación, con mayor impulso en la situación educativa; ya que la forma en que los conocimientos, habilidades

e incluso las actitudes sean transmitidos generará resultados óptimos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ruíz y Villuendas (2007) publicaron un trabajo que exploró el uso diferencial de las estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento en maestras de primaria. Los datos se recogieron por medio de notas, registros y transcripción de discursos. En éste se concluye la necesidad de considerar el proceso de enseñanza como un compromiso de naturaleza social y personal; además de proponer entender el aprendizaje como un asunto de naturaleza social, lingüística y comunicativa en donde el papel fundamental es estructurar y guiar las construcciones de significados que realizan los alumnos en su entorno complejo de actividad y discurso.

En este mismo sentido Fernández y Cuadrado (2008) realizaron un análisis del nivel de conciencia y conocimiento que los docentes poseen sobre sus comportamientos comunicativos verbales y no verbales que manifiestan con los alumnos para facilitar el aprendizaje de los contenidos curriculares y promover un clima de aula positivo; éste se realizó en el nivel de secundaria en España mediante técnicas de observación, videograbación, entrevistas y cuestionario. Las conclusiones apuntan a señalar que el nivel de conciencia aumenta en tareas verbales que en las no verbales. Las anteriores referencias plantean uno de los supuestos básicos que señalamos en la investigación la inclusión de las estrategias de comunicación y el uso de la información para elevar el nivel de aprovechamiento en los alumnos.

González, Tejedor y García (2008) efectuaron un estudio donde relacionaron variables atencionales y rendimiento académico en la Educación Secundaria Obligatoria y averiguar si el uso de estrategias atencionales varía en función de la edad, grado

académico o género de los alumnos. Se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en una muestra de 602 sujetos. Los resultados constataron la importancia del uso de las técnicas atencionales de exploración y de subrayado lineal.

Estas estrategias que fueron utilizadas en este estudio sirvieron para establecer un perfil de análisis en la investigación y considerar la importancia que tienen ellas en la relación de enseñanza-aprendizaje.

Para finalizar con el análisis de experiencias relacionados al uso de estrategias en el aula y la efectividad de estas, se muestra un estudio presentado por Marrugan (2008) en el que se examinaron las relaciones entre las estrategias de aprendizaje en una muestra alumnos de Secundaria y los resultados que obtienen en rendimiento escolar. Para realizar esta valoración se utilizó la Escala ACRA y el rendimiento se midió a través de una prueba que evalúa capacidad memorística y procesos complejos de comprensión, así como con los resultados académicos en las tres evaluaciones del curso. Los resultados de Marrugan señalan que “las estrategias de aprendizaje se constituyen en una importante variable moduladora del rendimiento en Comprensión y Memoria en la medida en que son los alumnos más estratégicos los que obtienen puntuaciones superiores en la prueba” (2008, p. 5).

2.2. Revisión de la Literatura.

2.2.1. Las estrategias de aprendizaje.

Concepto de estrategia.

Hoy en día las orientaciones didácticas apuntan en encontrar nuevas formas de enseñanza que lleven a que los alumnos desarrollen formas de aprendizaje más efectivas

que aseguren la adquisición de conocimientos y su aplicación en la vida cotidiana. Como se revisó en el apartado anterior, existen muchas investigaciones relacionadas con la utilización exitosa que ha tenido la aplicación de las estrategias de enseñanza por parte del docente, que son transferidas a los alumnos y utilizadas por ellos en diversos contextos educativos. En este apartado se explicarán algunas definiciones relacionadas con el concepto de estrategia.

Poggoli (1997, citado en Páez, 2006) muestra un cuadro descriptivo de diferentes concepciones sobre estrategias de aprendizaje (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Definiciones de Estrategias de Aprendizaje.

Autor	Estrategias de aprendizaje (definiciones)
Rigney (1978)	Conjunto de operaciones y procedimientos que el estudiante puede utilizar, para adquirir, retener y evocar diferentes tipos de conocimiento.
Showman (1986)	Constituyen un plan general que se formula para determinar cómo lograr un conjunto de objetivos institucionales antes de enfrentarse a la tarea de aprendizaje.
Chadwick (1998)	Son proceso de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales... y que interactúan estrechamente con el contenido de aprendizaje.
Mayer (1998)	Son actividades que un aprendiz utiliza con el fin de influir la manera cómo procesa la información que recibe.
Morles (1991)	Son actividades mentales que realiza el lector para transformar la manera como está presentada la información en el texto escrito con el propósito de hacerla más significativa.
Mayor, Suengas y González. (1993)	Son el conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para lograr algún objetivo. Aplicado al aprendizaje es la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender.
Beltrán (1993)	A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo trazado o exigido por la tarea.

En la Tabla anterior se muestra una evolución de la concepción de estrategia de aprendizaje, advirtiéndose que en un inicio no se realizaba ninguna alusión al papel que tenía el docente en su ejecución, sino más bien al papel del alumno y actualmente se evidencia que ésta función es primordial para que el proceso de enseñanza- aprendizaje se pueda manifestar.

Estévez mencionó que “Una estrategia didáctica es un plan, un curso de acción, procedimientos o actividades secuenciadas que orientan el desarrollo de las acciones del maestro y de los alumnos y que conducen al logro de objetivos” (2002, p.93). Como se observa el autor mostró la importancia de realizar una organización detallada de acciones donde el profesor juega uno de los papeles significativos para que el alumno logre la meta de aprendizaje planteado desde un inicio; lo que respalda la propuesta acerca de la gran influencia que tiene el docente dentro de la actividad educativa.

Al aplicar la estrategia los cambios deben ser visibles en los jóvenes ya que ellos al ser perceptivos de esta forma de trabajo podrán aplicarlas en diversas situaciones educativas y sociales; esta propuesta la ve reflejada Nisbet y Shuckersimith (1987, citados en González y Díaz, 2005) al definir a las estrategias como procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades que llevan a que se vincule el aprendizaje significativo con el aprender a aprender. Por lo tanto su aplicación requiere de un contexto donde el docente pueda vincular su práctica con las características particulares del estudiante en el cumplimiento de los objetivos.

Otra definición relacionada con las estrategias de enseñanza son las que propusieron Díaz y Hernández (2006) indicando que “las estrategias de enseñanza son un procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para

promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p.141). El docente en esta definición es visto como el agente, el mediador, el encargado de reflexionar en un primer momento acerca de lo que se pretende con los alumnos identificando las tareas que encaminaran a que ellos desarrollen un aprendizaje significativo.

Por su parte Woolfolk definió a las estrategias de aprendizaje como “las ideas para lograr metas de aprendizaje, algo así como un plan general de ataque” (2006, p. 296). Es de llamar la atención la palabra ataque lo que lleva a meditar que en el uso de ellas se realiza una continua lucha para lograr el objetivo que se pretende en los alumnos.

Como se puede distinguir, las estrategias contemplan un conjunto de actividades donde se hace un gasto de energía y recursos, pero lo más importante la flexibilidad que se debe tener para su aplicación adecuándolas al contexto. Al respecto Ferreiro menciona que las estrategias “Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten- con economía de esfuerzos y recursos- la realización de una tarea con la calidad requerida dada la flexibilidad adaptabilidad que ellas ofrecen en su empleo a las condiciones existentes” (2007, p.60).

Ferreiro (200) propone una clasificación general de tres tipos de estrategias: a) de enseñanza que son los procedimientos que emplea el maestro para hacer que los alumnos aprendan, b) las didácticas que son un sistema de acciones y operaciones, físicas y mentales que facilitan la interacción del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento, y la relación de cooperación con otros colegas en el proceso de aprendizaje para la realización de una tarea; c) de aprendizaje que son definidas como procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender.

En Woolfolk (2006) se indicó que los investigadores han identificado cuatro principios importantes al momento de la ejecución de estrategias: (1) Exponer a

los estudiantes a diferentes estrategias, (2) Enseñar a los estudiantes el conocimiento incondicional acerca de cuándo, dónde y porque utilizar diversas estrategias, (3) Los estudiantes deben tener el deseo de emplear estas habilidades para poder mejorar el aprendizaje y (4) Los estudiantes deberán recibir instrucción directa de conocimiento esquemático.

Clasificaciones de estrategias.

Las estrategias de enseñanza se emplean con la finalidad de generar un aprendizaje significativo, Díaz y Hernández (2006) realizan una clasificación referente al momento de uso y presentación la estrategia de enseñanza, donde se hace una división en estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales (ver Figura 1).

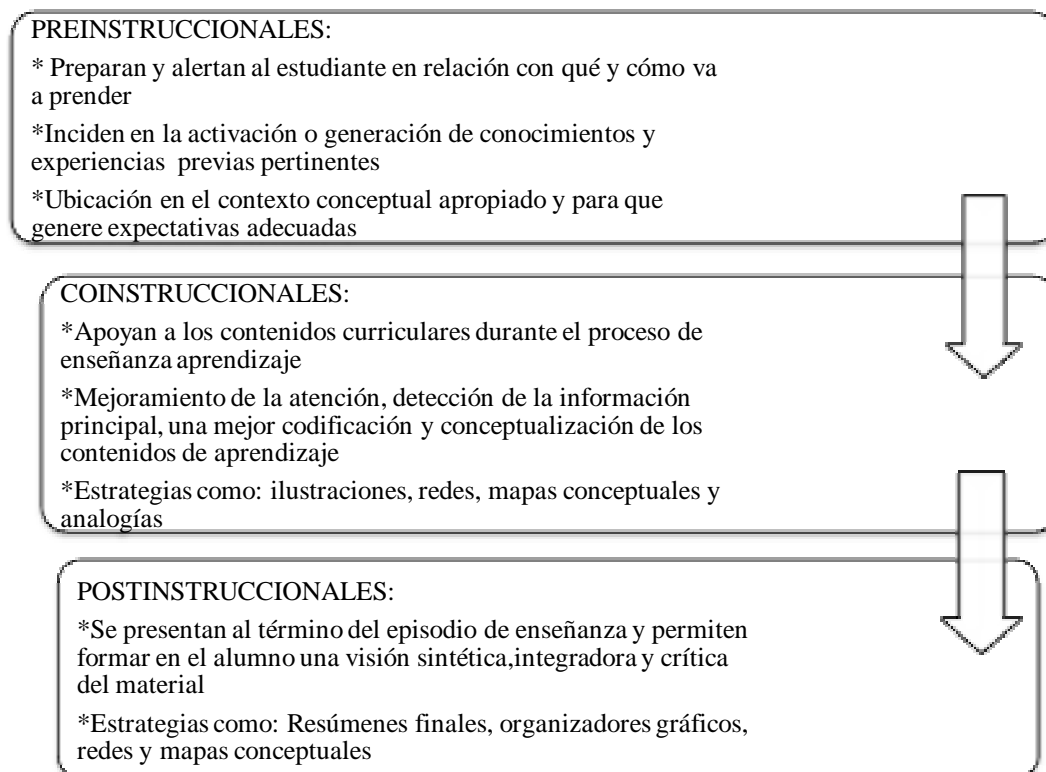


Figura 1. Estrategias de acuerdo al momento de uso y presentación.

Ferreiro (2007) propone siete grandes grupos de estrategias didácticas: la creación de ambientes favorables para aprender y de activación; la orientación de la atención de los alumnos; el procesamiento de la información; la recapitulación de lo que se aprende; la evaluación de los aprendizajes, la interdependencia de los aprendizajes y la reflexión sobre procesos y resultados de la actividad de aprendizaje. Esta propuesta se encuentra inmersa en un enfoque constructivista que lleva a nuevas formas de enseñar y aprender, específicamente dentro de un aprendizaje cooperativo (Ver Apéndice B, Tabla 2).

González y Díaz (2005) en su artículo sobre la importancia de promover en el aula estrategias académicas, mencionaron estrategias de aprendizaje que pueden ayudar a la formación de programas de entrenamiento para los docentes, ellas son:

- a) Disposicionales y de apoyo, que ayudan a sostener el esfuerzo, son afectivo-emotivas y de automanejo; y de control de contexto.
- b) De búsqueda, recogida y selección de información, que son la búsqueda y acceso a las fuentes de información, mecanismos y criterios para seleccionar la información pertinente.
- c) Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida, que incluyen las atencionales, de codificación, elaboración y organización de la información, repetición y almacenamiento, de personalización y creatividad, de recuperación y almacenamiento, de recuperación de la información, de comunicación y uso de la información adquirida.
- d) Metacognitivas, de regulación y control, que se refieren al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos, de acuerdo con los objetivos de la tarea y en función del contexto.

Estas estrategias también hacen referencia a diferentes momentos dentro del proceso enseñanza aprendizaje; la implementación de ellas informan de la importancia que tiene el docente para que estas se lleven a la práctica de forma efectiva en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje significativo, donde el alumno puede transferirlo a su realidad inmediata y por lo tanto cumpliendo otro objetivo importante para la educación como es el aprender a aprender.

En el ámbito educativo en el que llevó a cabo la investigación que es el nivel Medio Superior, existen una diversidad de profesores de múltiples disciplinas que no en todos los casos cuentan con una preparación en cuanto a técnicas pedagógicas y didácticas para llevar a cabo sus cátedras, por lo que se hace necesario e indispensable que tengan un conocimiento claro de algunas estrategias para que las puedan poner en ejecución. Se ha revisado a lo largo de este bloque el concepto de estrategia y las diferentes connotaciones y clasificaciones que existen con respecto a ella, en cada una se resalta la importancia de su aplicación y el papel imprescindible que tiene el docente; para que estas se pueda llevar a la práctica, no basta solo con conocerlas sino el identificar en qué momento y cómo (principios) se deben utilizar.

Considerando la propuesta mencionada por González y Díaz (2005) para el presente estudio se retoma un tipo de estrategia, la referida al procesamiento y uso de la información adquirida para analizar sus efectos por medio de la implementación que realizó el docente en los alumnos del Nivel Superior específicamente en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera y reflexionar acerca del aprendizaje generado.

En el siguiente apartado se profundizará acerca de las distinciones de la Estrategia de procesamiento y uso de la información adquirida identificando las características de los tipos propuestos en cada una de ellas.

2.2.2 Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida.

En Álvarez (2002) se señala a las estrategias de procesamiento de la información significan un “núcleo del cognoscitivismo y explicar la forman en que la persona presta atención, codifica la información que debe aprender, la relaciona con los conocimientos que ya tiene, la almacena en la memoria y la recupera cuando la necesita” (p.66).

En este apartado se revisarán las estrategias relacionadas con la atención, codificación, elaboración y organización de la información; la repetición y almacenamiento; la personalización y la creatividad, de recuperación de la información; de comunicación.

2.2.2.1. Atencionales.

¿Qué se entiende por atención? De acuerdo a Gallegos “es dirigir, concentrar la energía psíquica en algo”, además menciona que la “concentración es cuando hay estabilidad en la ejecución de una actividad” (1997, p. 79).

Por su parte James (citado en Puente 2003, p.199) menciona que la “atención es tomar de la mente, de forma clara y vívida, un objeto de entre los que aparecen simultáneamente en el hilo del pensamiento”. Además a diferencia de Gallegos quien hace referencia a la concentración como característica particular en Puente se propone también la focalización y la conciencia. Retomando la propuesta anterior se puede

contemplar que este proceso de aprendizaje es un filtro que permite la selección de información relevante.

García, Huidobro, Gutiérrez y Condemarín (2005) realizan una similitud del proceso de concentración como si fuera una pila, donde sugieren que esta se carga o se descarga, por lo tanto es importante que se dé una cosa a la vez, dura 20 minutos, si se cambia de actividad se carga la pila de nuevo y adquiere intensidad, después de un tiempo con el mismo estímulo se tiende a distraer.

Existen algunos estudios que pretenden mostrar el funcionamiento de ella a partir de sus diferentes clases, en la propuesta que hace Puente (2003) se señalan tres tipos de atención como se observa en la Figura 2.

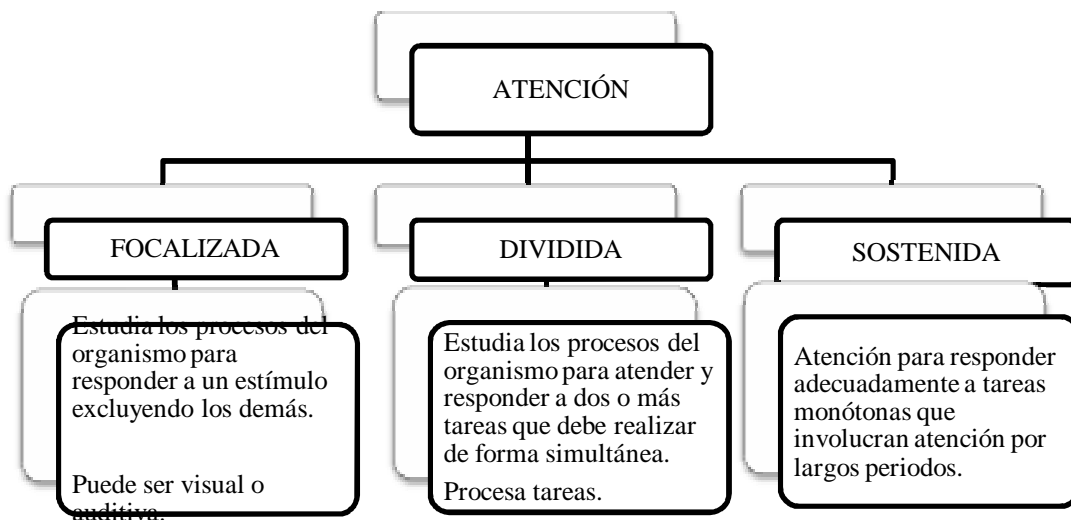


Figura 2. Clases de atención.

Páez propone que las estrategias de atención son determinadas por el uso de habilidades de control ejecutivo en el acto de fijar la atención en partes determinadas de un texto impreso y percibir las selectivamente, para lo cual las preguntas intercaladas son útiles para producir el efecto de activar la atención (2006, p. 265).

En Gallegos (1997) se mencionaron algunas estrategias que debe seguir el profesor para ganar la atención en el aula:

- Al comenzar un tema el profesor debe dar información precisa sobre los contenidos con la mayor claridad y sencillez posible.
- Dividir las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapas.
- Exponer el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales, esta se debe realizar despacio, con claridad y con relaciones lógicas entre los diversos conceptos que vayan apareciendo.
- Presentar algo que centre la atención.
- Ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.
- Presentarles estrategias de dar respuestas a informaciones.
- Comenzar con tareas sencillas y agradables para los alumnos.
- Lograr que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración.

Además Gallegos (1997) propuso algunos procedimientos para mantener la atención en el aula:

- Variar estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.
- Utilizar material visual, ilustraciones.
- Acortar el tiempo de la explicación oral y utilizar la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc.)
- Realizar frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica.
- Proporcionar recompensas a las intervenciones positivas.
- Relacionar los nuevos contenidos con los anteriores.

Estrategias atencionales.

Una estrategia que se sugiere de forma directa la utilización de preguntas insertadas que de acuerdo a De la Torre (2005, p. 112) “éstas se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza”. Tienen la características de que se fijan en partes significativos del texto o discurso cada determinado número de secciones o párrafos, se sugiere se deben hacer un mínimo de cinco preguntas y un máximo de 10.

Las preguntas intercaladas de acuerdo a Cook y Mayer (1983, citados en Díaz y Hernández, 2006, p. 176):

- Focalización de la atención y decodificación literal del contenido
- Construcción de conexiones internas (inferencias y procesos constructivos)
- Construcción de conexiones externas (uso de conocimientos previos)

En Díaz y Hernández (2006) se mencionan estrategias para atraer la atención de los alumnos, activando conocimientos previos y crear una adecuada motivación entre sus funciones centrales está: (a) Actuar como situaciones que activan conocimientos, (b) Ser foco de atención e (c) Influir en la atención y motivación de los alumnos.

Las señalizaciones de acuerdo a Díaz y Hernández (2006) son “claves o avisos” que se emplean para enfatizar organizar contenidos. Para los textos existen dos tipos de señalizaciones intratextuales y extratextuales (Ver Apéndice B, Tabla 3).

2.2.2.2. Codificación, elaboración y organización.

Otra estrategia importante es la codificación, elaboración y organización de la información que de acuerdo a González y Díaz (2005, p. 5) “controlan aspectos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la

estructura cognitiva a través de tácticas de subrayado, epigrafiado, resumen, esquema, mapas conceptuales, cuadros sinópticos”

Las estrategias de organización involucran una clasificación ordenada de elementos con la finalidad de aprender el material (Ballesteros y otros, 2006).

Subrayado.

Olcese (2006) menciona algunos criterios para el subrayado como: subrayar la idea principal del párrafo o capítulo, lo que parezca interesante; escribir signos de interrogaciones a lo desconocido, redactar al margen notas, hacer fichas y utilizar preferentemente subrayado vertical.

Resumen.

La elaboración de resúmenes ayuda a que los estudiantes aprendan” de acuerdo a Woolfolk (2006, pág. 296).

“El resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos más importantes de la información” de acuerdo a Díaz y Hernández (2006, pág. 178).

En Ellis (2005, p.333) sugiere lo siguiente para la elaboración de un resumen:

- Iniciar elaborando resúmenes de lecturas cortas, sencillas y bien organizadas.
- Para cada resumen: Localizar o escribir una oración del tema para cada párrafo o sección, identifique ideas importantes que cubran varios puntos

específicos, encuentren alguna información de apoyo para cada idea importante, descartar información redundante.

- Comparar resúmenes.

Existen macrorreglas para la elaboración de la macroestructura de los resúmenes que proponen Díaz y Hernández (2006), como son: a) Supresión u omisión de información de importancia secundaria, redundante o repetitiva, b) generalización, en una secuencia de proposiciones que se encuentran en un discurso, se sustituyen contenidos, introduciendo en su lugar un concepto supraordinada que las englobe y c) construcción e integración, en un conjunto de proposiciones presentado en uno o más párrafos de texto, son remplazadas por una o más proposiciones construidas (nuevas) que están implicadas en el conjunto que sustituye.

En Díaz y Hernández (2006) se enumeran algunas de las funciones principales que cubre un resumen:

- Ubicar al alumno dentro de la estructura u organización general del material
- Enfatizar la información importante
- Introducir al alumno al nuevo material (preinstruccional)
- Organizar, integrar y consolidar la información presentada o discutida, facilitar el aprendizaje.

La estrategia del resumen es muy difundida entre los docentes, éstos pueden apoyarse en gráficos o pueden ser escritos en forma de prosa.

Organizadores gráficos.

Woolfolk (2006, p. 251) define a los esquemas como “estructuras de conocimiento abstracto que organizan vastas cantidades de información”. Existe una amplia variedad de esquemas u organizadores gráficos, por ahora se mencionaran las características de los mapas conceptuales, redes semánticas, cuadros sinópticos y diagramas.

a. Los mapas conceptuales.

Los mapas conceptuales de acuerdo a De la Torre (2005, p. 71) “se pueden definir como un recurso gráfico que permiten visualizar las relaciones entre conceptos y explicaciones (proposiciones) sobre una temática o campo de conocimiento declarativo particular”.

Son utilizados de acuerdo a De la Torre (2005) como estrategia de enseñanza y aprendizaje; como recurso de evaluación; fomentan la reflexión, el espíritu crítico y la creatividad, dirigen la atención del estudiante y del profesor. Se organizan formando jerarquías de diferente nivel de inclusión. Se componen principalmente de tres elementos:

- Concepto: nombres, adjetivos o pronombres.
- Palabras de enlace: verbos, proposiciones, las conjunciones, el adverbio.
- Preposición: es la frase con un significado determinado que se forma por dos o más conceptos unidos por la palabra de enlace.

En De la Torre (2005) se mencionan la técnica para elaborar un mapa conceptual:

1. Al leer se identifican las ideas o conceptos principales y se escriben en lista.
2. Desglosar la lista, escribiendo los conceptos por separados (cada uno en una hoja de papel).
3. Ordenar los conceptos, del más general al más específico en orden descendente.
4. Ordenar los conceptos que ha escrito.

5. Si la idea principal se puede dividir en dos o más conceptos iguales, poner éstos en la misma línea, los conceptos relacionados colocarlos debajo de las ideas principales.
6. Utilizar líneas para conectar los conceptos y escribir una palabra o enunciado que indique la conexión.

b. Redes semánticas.

De acuerdo con De la Torre (2005) las redes semánticas son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento conceptual, no tienen que ser organizados por niveles jerárquicos; se establece la forma de relación existente entre conceptos.

Dansereau (citado De la Torre, 2005) establece que existen tres tipos básicos de relaciones semánticas entre conceptos, objetos o procesos: de relaciones de jerarquía, de encadenamiento y de racimo (Ver Apéndice B, Tabla 4).

Las sugerencias que se consideran para la elaboración de redes semánticas de acuerdo a De la Torre (2005):

1. Realizar una lista de inventario de conceptos involucrados
2. Identificar un concepto nuclear
3. Identificar y establecer relaciones entre el concepto nuclear y los restantes conceptos
4. Elaborar una red conceptual, las relaciones entre conceptos se establecen por medio de flechas y deben llevar símbolos correspondientes

c. Cuadro sinóptico

Díaz y Hernández (2005, p.182) expusieron que “los cuadros sinópticos proporcionan una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones”. Existen tres tipos de cuadros sinópticos, simples, de doble columna y cuadros de tres columnas (Ver apéndice B, Tabla 5).

En De la Torre (2005) se menciona que en los cuadros sinópticos se pueden utilizar: llaves, flechas, de círculos o estrellas, abreviaturas, letras o números o cualquier símbolo que ayude a organizar la información en esquemas útiles y funcionales.

Existen algunas recomendaciones para la utilización de cuadros sinópticos que son aludidas por Díaz y Hernández (2005): No utilizar cuadros en forma indiscriminada, alternarse con algún otro tipo de organizador gráfico, elaborar preguntas en cuanto a su estructura, enseñar a los alumnos a utilizarlos, leerlos, interpretarlos y presentarlos de diversas formas.

d. Diagramas

Por último mencionaremos los diagramas que son utilizados comúnmente por los docentes frente a su labor educativa con los alumnos y que también apoyan para la organización de la información para establecer relaciones de jerarquía. Existen tres tipos diferentes según lo menciona Díaz y Hernández (2005): de llaves, de árbol y círculo de conceptos.

2.2.2.3 Personalización y creatividad.

De acuerdo a Gallegos (1997) las estrategias de personalización son el pensamiento crítico-reflexivo y la creatividad.

López (2000) consideró algunas definiciones del pensamiento crítico entre ellas la del Centro para el Pensamiento Crítico, *Sonoma State University* que dice “ El pensamiento crítico es la habilidad para pensar acerca de lo que uno está pensando”(p. 16) o la de Richard Paul (citado en López, 2000, p.17) “El pensamiento Crítico es el proceso intelectualmente disciplinado que hace una persona experta en ello, conceptualizando, aplicando, analizando, sintetizando y/o evaluando información procedente de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía para opinar y actuar”.

Estas definiciones promueven que el pensamiento crítico es una habilidad inteligente, donde la persona tiene que manifestar cierto conocimiento sobre un tema el cual analiza y reflexiona para poder expresar una opinión, idea o actuación sobre cierto fenómeno o situación.

Por lo tanto, la habilidad del pensamiento crítico tendría que desarrollarla el docente en primer término, para que después realice una aplicación de ésta; facilitando y motivando a su desarrollo. Muchos maestros en su relación con los alumnos usan pensamientos rígidos que llevan a que los alumnos den respuestas únicas, mecánicas ya establecidas que provocan que los jóvenes no reflexionen acerca de sus ideas.

López (2000, p. 29) menciona algunos aspectos que un maestro crítico debe de incorporar a su propia vida:

- Identificar y cuestionar suposiciones

- Canalizar las discusiones y las preguntas al grupo
- Oponerse a considerar aspectos en forma fija e inflexible
- Registrar sesiones
- Abogar por la pérdida y el cambio de perspectiva
- Mediar

Díaz (1998) presentó una propuesta de los rasgos que caracterizan a un pensador crítico, como aquel que: está informado: busca información fidedigna, analiza las situaciones es reflexivo, trata de identificar los argumentos que subyacen a la información que recibe, toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible, se forma un criterio ante los acontecimientos, sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos, busca alternativas, se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones, se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas, puede diferenciar sus motivos e intereses personales de los de los demás, reconoce honestamente sus sentimientos positivos y negativos, toma decisiones razonadas, es escéptico y es crítico.

Algunos de los factores que favorecen la estimulación del pensamiento crítico según López (2000, p.27) son:

- Fomentar un clima de apertura.
- Animar a los estudiantes a interactuar y cooperar.
- Demostrar actitudes de aceptación
- Animar a los estudiantes a reunir información.

Al revisar estos factores es importante reflexionar acerca del gran papel que juega el educador para que pueda manifestarse el pensamiento crítico en los alumnos. Además

existen algunas estrategias que el profesor puede y debe emplear para su generación. De acuerdo a la propuesta de López (2000) está la técnica de la pregunta que se expone en la Figura 3.

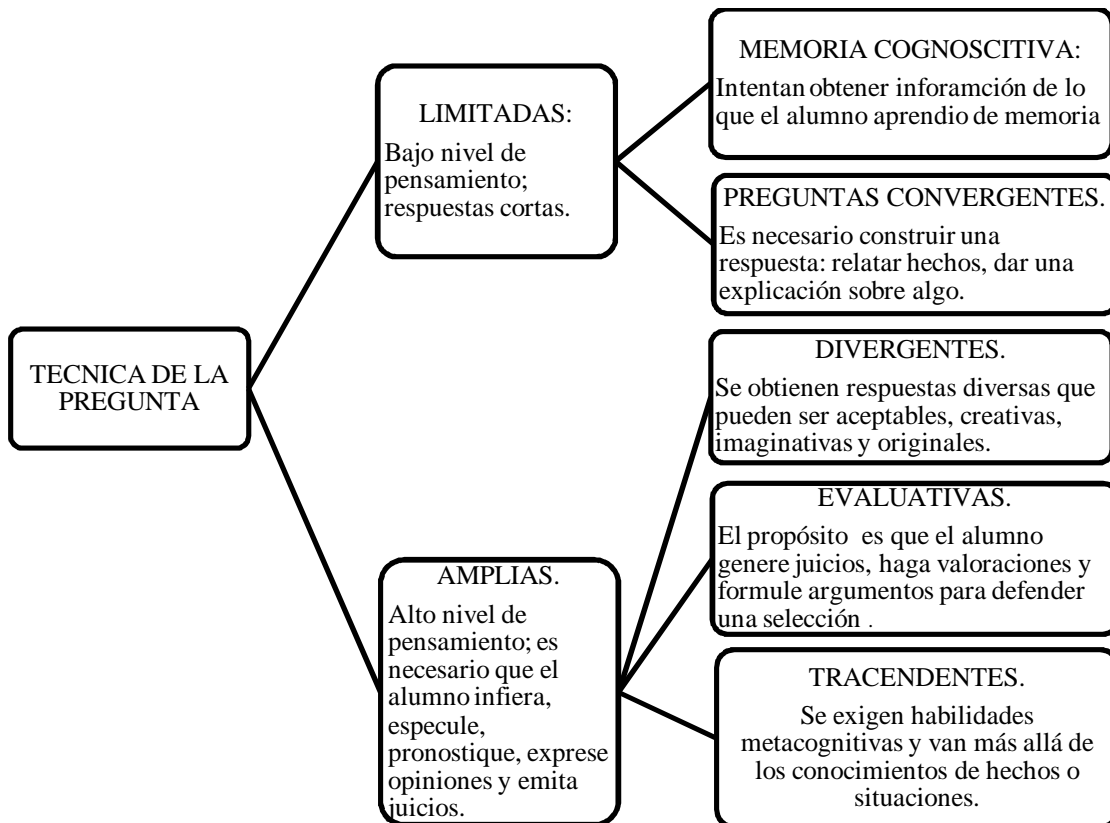


Figura 3. Técnica de la pregunta

El empleo urgente de la creatividad dentro de las aulas es inminente, los docentes deben visualizarse como artistas de la educación, ya que son ellos quienes diseñan y ponen a prueba sus estrategias originales dependiendo del contexto donde este inmersos. Este término de creatividad era solo atribuido al alumno en la práctica de sus saberes,

pero es el docente quien los habilita en este proceso, ya que por naturaleza el ser humano es creativo, pero a fuerzas de repetir patrones rígidos esta se pierde.

En la búsqueda de conceptos que definan la creatividad, Sternberg (citado en López, 2000) manifiesta que la creatividad es un proceso que está conformado por tres tipos de inteligencia: creativa, analítica y práctica.

Otro punto de vista es el de Gardner (citado en López, 2000, p. 117). la persona creativa “ alguien que regularmente resuelve problemas, genera productos o define nuevos cuestionamientos en una forma que en un principio es considerada nueva pero que al final llega a ser aceptada en un grupo cultural particular”.

Rojas (citado en Reyes, 2003, p.17) define a la creatividad como un proceso cognitivo-afectivo y social de complejidad creciente caracterizado por la singularidad, diversidad y pertinencia de sus manifestaciones; en cuya expresión y desarrollo intervienen factores vinculados con las características de personalidad, con las relaciones sociales significativas que establece el sujeto y con los patrones de comunicación predominante en esta interacción.

Existen rasgos que dan evidencia de una actitud creativa, estos son indicados por Torrance y Guilford (citados en Reyes, 2003) como son la tolerancia, fluidez, flexibilidad, originalidad y analogía (Ver Apéndice B, Tabla 6).

Algunas estrategias recomendadas con la creatividad están las propuestas por De la Torre (2000, p. 117), las cuales giran alrededor del estudiante:

- La preparación y exposición de temas.
- La definición de algunas preguntas principales sobre un contenido: debate.
- Aplicar: torbellino de ideas a una solución problemática.
- Repartir entre subgrupos diferentes temas.
- Preparar actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito.

- Plantear problemas para que encuentren errores

De Sánchez (1997) propone estrategias para estimular el pensamiento creativo de los estudiantes: (a) expansión y contracción de ideas, (b) activación de procesos creativos y (c) el desarrollo de la inventiva.

2.2.2.4. Comunicación y uso de la información adquirida.

La comunicación es un proceso que se manifiesta tanto en animales como en los seres humanos en Reyzábal (2003) se describe la comunicación como “el conjunto de actuaciones mediante las cuales los individuos entablan contacto y se transmiten información”. Este es un proceso complejo que juega un papel preponderante en la educación específicamente en el aprendizaje; con él los docentes organizan y anuncian saberes haciendo la transferencia de competencias específicas a los estudiantes, pero además se retroalimentan de los alumnos generando un circuito informativo.

Reyzábal (2003, p. 88-89) sugiere que en la comunicación oral intervienen numerosos ingredientes verbales: la actitud previa (titubeo, el silencio, etc.), en el mensaje que trasmite contenidos semánticos y las posibles relaciones entre los interlocutores (aceptación, rechazo o indiferencia), en el intercambio comunicativo, hay un reajuste del papel para intentar una relación simétrica, competitiva, etc. y coexisten elementos no verbales.

Fernández y Cuadrado (2008, p. 4) además también propusieron categorías para analizar comportamientos comunicativos orientados a promover un clima de aula emocionalmente positivo (ver Tabla 7).

Tabla 7

Comportamientos comunicativos para promover un clima emocionalmente positivo.

ACEPTAR O RECHAZAR LAS APORTACIONES DEL ALUMNO	ELOGIAR LAS APORTACIONES DE LOS ALUMNOS.	MOSTRAR INTERÉS POR LAS APORTACIONES DE LOS ALUMNOS	PROMOVER LA INTERACCIÓN CON LOS ALUMNOS.
Expresiones afirmativas, repeticiones, asentimientos de cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza hacia los lados, negaciones, etc.	Apóstrofes, reelaboración, arqueos de cejas, extensiones de brazos, etc.	Arqueo de cejas, inclinación de tórax, aproximación física, etc.	Rostro relajado y sonriente, flexibilización de la estructura de participación, aproximación física, etc.
CAPTAR LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS	MOSTRAR AUTORIDAD ANTE LOS ALUMNOS.	DAR INSTRUCCIONES A LOS ALUMNOS.	POSICIÓN CORPORAL Y ESPACIAL DENTRO DEL AULA.
Extensión y elevaciones de brazos y dedos, prolongaciones silábicas, arqueo de cejas, elevación de la voz, etc.	Exhortaciones, uso del pronombre “usted”, rechazo o ignorancia de intervenciones	Movimientos circulares de manos, extensiones de brazos, inclinaciones de cabeza, etc.	Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula. De pie o sentado.

Hasta este momento se han revisado los diferentes conceptos relacionados con las variables a analizar en el estudio como son las estrategias atencionales, de codificación, elaboración y organización; personalización y creatividad, comunicación y uso de la información adquirida; cada una de estas estrategias serán objeto de una observación de tipo no participante para poder inferir si su utilización tiene resultados favorables de manera directa en el aprendizaje significativo de los jóvenes.

Como se enuncio al principio del apartado las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida además incluyen estrategias de repetición almacenamiento y recuperación de la información, estas no se incluyen en el análisis por considerarse que requieren de una observación participante misma que no está considerada en el presente

trabajo. De cualquier manera se incluyen en la información a revisión por considerarse como información complementaria a nuestra reflexión.

2.2.2.5. Otras estrategias:

Repetición y almacenamiento.

Las estrategias de repetición y almacenamiento contemplan la retención, memoria a corto plazo y largo; tácticas como la copia, repetición, recursos nemotécnicos, establecimiento de conexiones significativa.

Ellis (2005) se expone que repetir la información para mantenerla en la memoria es un proceso que se conoce como práctica del mantenimiento que permite a la información ponerse a salvo del proceso del olvido derivado del decaimiento y la interferencia. Por lo que ahora corresponde analizar el concepto de memoria.

La definición de memoria de acuerdo a Genovard Rosselló (citado en Gallegos, 1997, p.101) “es el proceso de recordar contenidos o materiales previamente aprendidos y que se mantienen almacenados para ser utilizados en una etapa posterior”

Woolfolk (2006, p.245) menciona que “La memoria de trabajo es frágil y fácil de perder, debe mantenerse activada para retenerse, la activación se conserva siempre y cuando uno esté enfocado en la información” cuando decae se desvanece con rapidez cuando se dispersa la atención. Existen dos tipos de memoria de trabajo y a largo plazo (Ver Apéndice B, Tabla 8).

Las técnicas de memorización son procedimientos sistemáticos para mejorar la memoria en Woolfolk (2006, p. 261) se proponen:

- La nemotécnica de clavija (loci) donde se asocian hechos o palabras con lugares específicos.
- Nemotecnia de cadena estrategias de memoria: un elemento de una serie se asocia con el siguiente elemento.
- Método de la palabra clave: sistema de asociación de palabras o conceptos nuevos con palabras e imágenes clave que tienen un sonido similar.
- Aprendizaje por partes: dividir una lista de elementos en listas más cortas.
- Práctica distribuida: Practicar durante periodos breves con intervalos de descanso.
- Práctica realizada durante un periodo extenso

Recuperación de información.

Ellis (2005) expone que la recuperación de la información en la memoria depende de cuanta información se ha almacenado, aparentemente esto es un simple proceso de exploración de todo el contenido de ese almacén, de manera sucesiva y exhaustiva, hasta que se encuentra la información deseada.

Craik y Lockhart (citados en Woolfolk, 2006, p. 245) proponen que existen dos tipos de ejercicios de recuperación:

1. El ejercicio de mantenimiento que implica repetir mentalmente la información, aquí menciona que siempre y cuando se repita la información, esta se puede mantener en la memoria de trabajo de manera indefinida.
2. La elaboración, implica conectar la información que tratamos de recordar con algo que ya sabemos; ayuda a retener la información en la memoria de trabajo y a transferir la a la memoria a largo plazo.

La recuperación de la información en la memoria a largo plazo se realiza por medio de la propagación de un fragmento de conocimiento hacia ideas relacionadas con la red. También se puede realizar mediante la construcción que es una herramienta cognoscitiva o proceso de solución de problemas que utiliza la lógica, los inductores y otros conocimientos, para construir una respuesta razonable llenando cualquier faltante.

2.2.3 La función docente y los estilos de enseñanza.

El alumno no construye su conocimiento por si solo en este proceso es innegable la relación que se tiene con el docente y sus iguales. En el presente, el profesor sigue siendo la clave de los saberes formativos e informativos y como tal, el mayor responsable del aprendizaje de sus alumnos.

Díaz y Hernández (2006, p.4) consideraron que el papel del docente es el de organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Por lo que tiene un saber y un saber hacer como profesionista; esta propuesta se ubica en la Figura 4.

“La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia” según Díaz y Hernández (2006, p. 6).

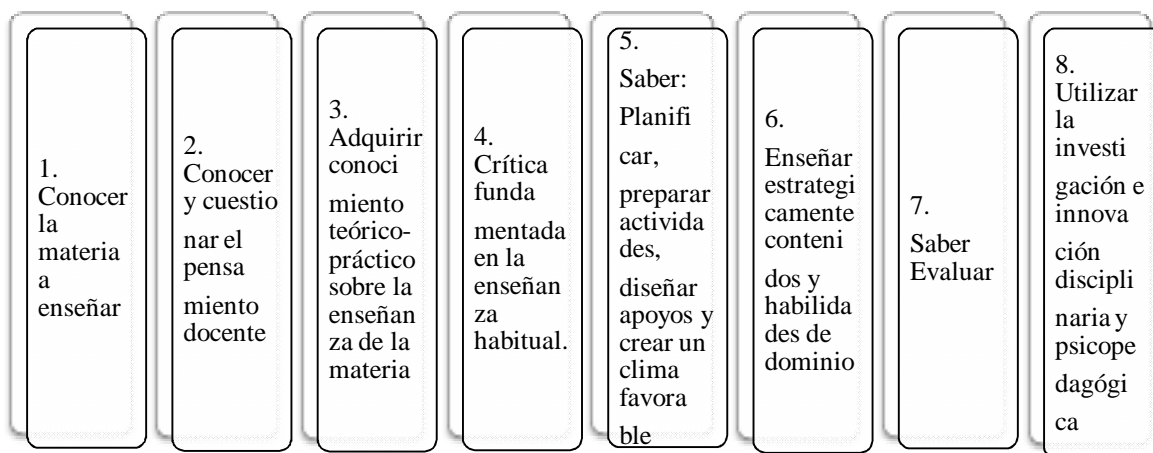


Figura. 4 ¿Qué han de saber y saber hacer los profesores?

Belmont (1989, citado en Díaz y Hernández, 2006, p. 7) señaló que “uno de los roles más importantes que cubre el docente es favorecer en el educando el desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal instruccional”.

Se presentan enseguida diferentes clasificaciones referentes a las funciones que toman los profesores en relación con los estilos de enseñanza que promueven en el aula.

Imbernón (citado en Ayala, 1999, p. 9) propuso las funciones asignadas al profesor:

- Trabajador: Concibe a la escuela como un sistema jerárquico, las tareas de concepción y planificación están separadas de la ejecución
- Artesano: Se atribuye una mayor responsabilidad al docente para seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza
- Artista: Se enfatiza la creatividad personal y existe un mayor grado de autonomía
- Profesional: Se compromete con la autorreflexión y el análisis de las necesidades del alumnado

Es importante mencionar la importancia que concede Imbernón a la propia reflexión que debe realizar el profesor acerca de su propia actuación y del trabajo que desempeña con sus alumnos.

Existe una clasificación presentada por Pérez y Gómez (citados en Maciel, 2003) donde se identificaron diferentes perspectivas relacionadas con la función de los docentes:

- A. Perspectiva académica: su formación es la transmisión de los conocimientos y la adquisición de la cultura. Presentan un enfoque enciclopédico y comprensivo.
- B. Perspectiva técnica: valora la enseñanza en función de los productos logrados y la eficiencia por alcanzarlos. Tienen enfoques de modelo de entrenamiento y de adopción de decisiones.
- C. Perspectiva práctica: considera a la práctica como principio y fin del aprendizaje. Enfoque tradicional y reflexivo sobre la practica
- D. Perspectiva de reflexión en la práctica para le reconstrucción social: Enfoques de crítica y reconstrucción social; enfoque de investigación-acción y formación del profesor para la comprensión.

Por su parte Maciel (2003) propuso el concepto de profesor estratégico como un profesional con habilidades regulativas para planificar, orientar y evaluar sus propios procesos cognitivos sean estos de aprendizaje de los contenidos a enseñar o relaciones con sus actuaciones docentes.

2.2.4 El aprendizaje significativo.

¿Qué es el aprendizaje? Ha sido un cuestionamiento que muchos estudiosos han tratado de determinar, se sabe en la actualidad que es un proceso que genera, en quien lo recibe un cambio en cuanto a sus habilidades formativas e informativas. El hablar de aprendizaje significativo lleva al planteamiento de aquel proceso donde se requiere que el cambio sea permanente y útil.

Ausubel (citado en Díaz y Hernández 2006, p. 35) “que el aprendizaje implica una reestructuración activa de percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”. Es notorio en esta definición como se marca el carácter activo que debe tener el proceso de aprendizaje para que realmente impacte en quien lo recibe, de ahí la necesidad de que los catedráticos busquen estas formas de activar la enseñanza y la propuesta es a través de estrategias de procesamiento y uso de información.

Además Díaz y Hernández (2006, p.39) manifestó que el “aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes”.

El aprendizaje significativo está integrado por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos que se organizan jerárquicamente.

El aprendizaje significativo de acuerdo a lo propuesto por Díaz y Hernández (2006) implica un procesamiento muy activo de la información por aprender, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico se realizan cuatro acciones que se describen en la Figura 5.

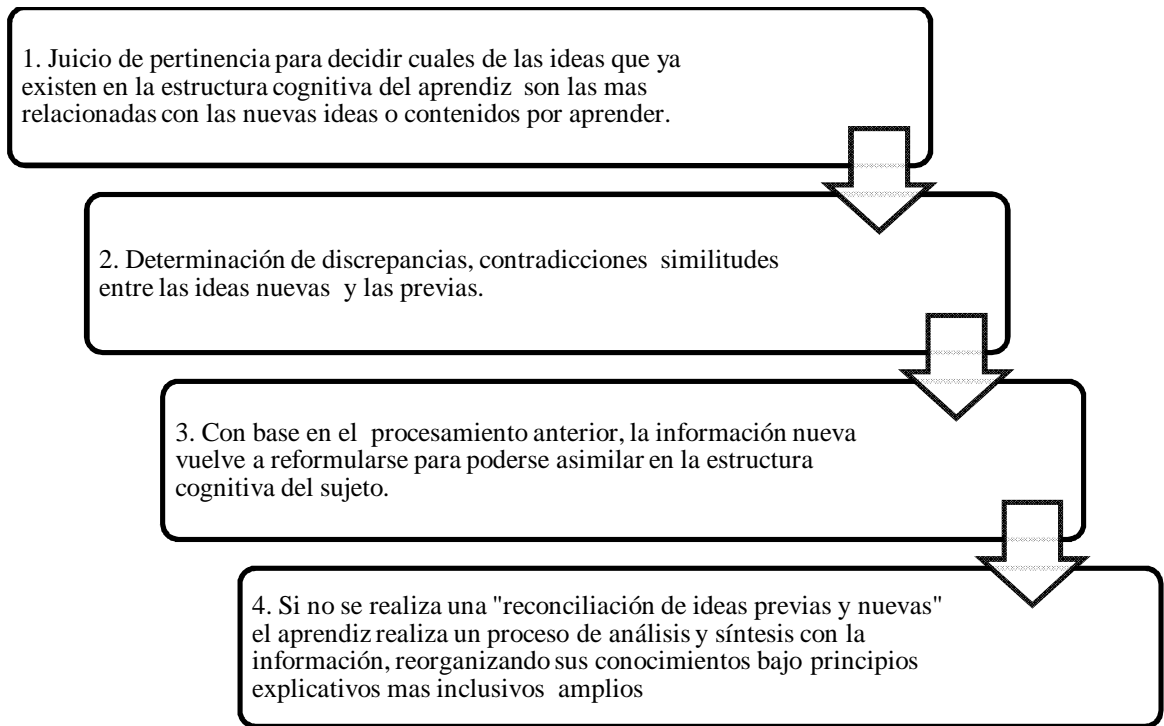


Figura 5. Acciones del aprendizaje significativo.

No toda la adquisición de los contenidos puede considerarse significativa, por lo tanto existen condiciones para que realmente sea considerado como tal, por un lado se alude a los materiales que se deben emplear, así como al alumno (Ver Figura 6).

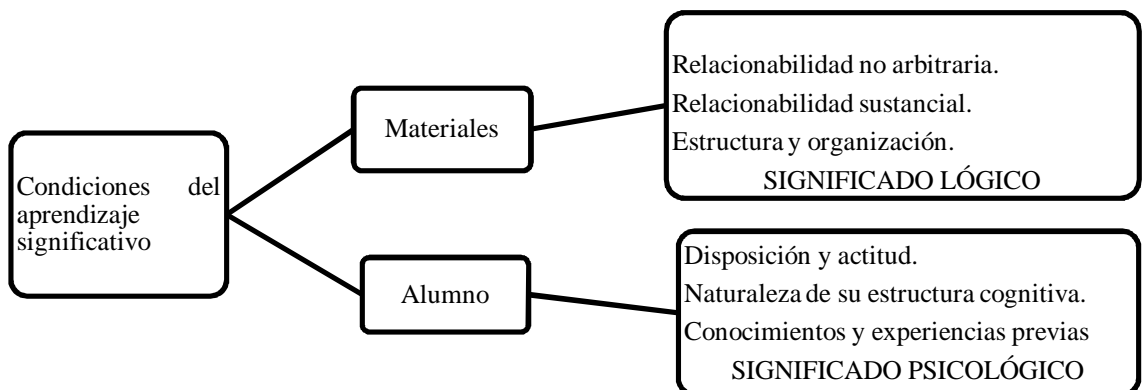


Figura 6. Condiciones del aprendizaje significativo en Díaz (2006).

Existen dos tipos de esquemas de conocimiento: (a) para la nueva información como conocimiento previo, la condición favorable es el significado psicológico, se utiliza como puentes cognitivos las analogías y los mapas conceptuales, sus ventajas son la motivación intrínseca y la participación activa; (b) los contenidos curriculares que tienen un significado lógico, utilizando como puente cognitivo los organizadores previos y sus ventajas son la comprensión y el aprender aprender.

Díaz y Hernández (2006) hace alusión a las fases del aprendizaje significativo como son la inicial, intermedia y final (Ver Apéndice B, Tabla 9).

2.3. Las estrategias docentes en el aprendizaje significativo.

Como se ha revisado a lo largo de éste capítulo las estrategias que emplean los docentes en su práctica y como función cotidiana determinan en gran medida el logro de aprendizajes significativos y perdurables en los alumnos.

Se han examinado diferentes estrategias de procesamiento y uso de la información que han llevado a un análisis profundo de definiciones, características, formas de empleo; y en cada uno de ellas se resalta el papel que tiene el docente para la ejecución de ellas y el óptimo aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo con Rogoff y Gardner (citados en Márquez, 2009) el mecanismo mediante el cual las estrategias que utiliza el docente son cedidas a sus alumnos se llama transferencia de responsabilidad.

Como se observa el docente requiere de una serie de estrategias que de acuerdo a Díaz y Hernández (2006) llevarán a que el alumno acceda a la ejecución superior que se busca, éstas se encuentran ubicadas en la Figura 7.

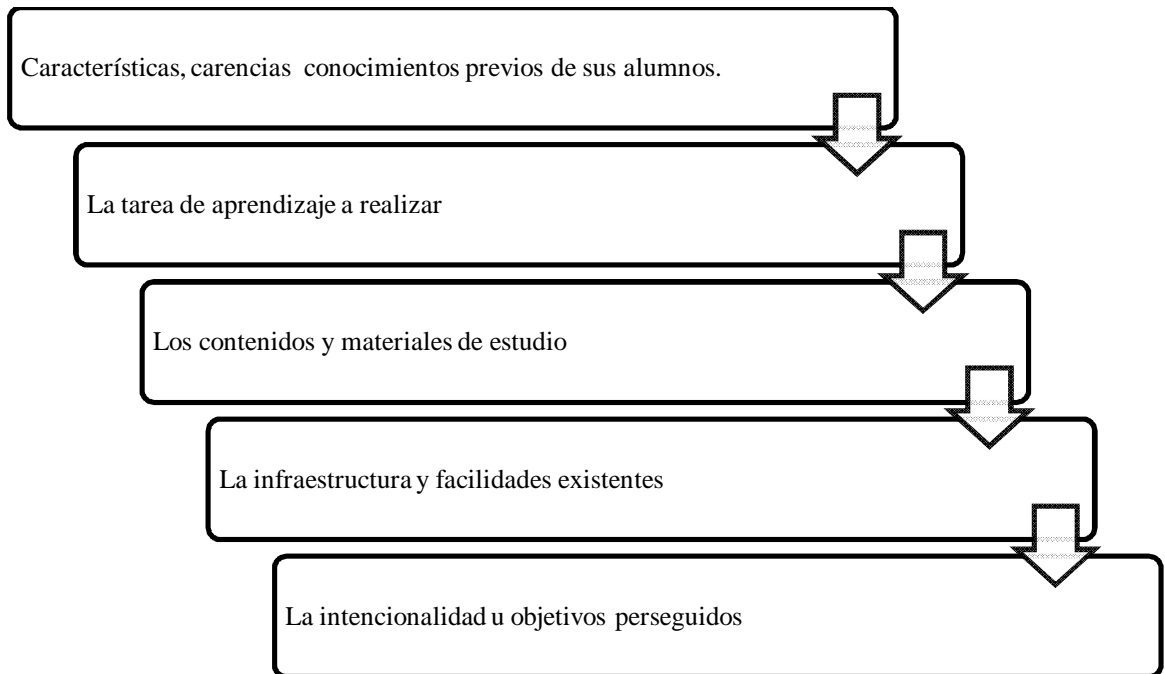


Figura 7. Estrategias de acceso a la ejecución superior.

CAPITULO 3

Metodología

La meta de cualquier investigación es mostrar datos que lleven a la comprensión del fenómeno y/o situación y que contribuyan al mejoramiento de este; específicamente el objetivo de la presente indagación fue identificar y describir las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que utilizaron los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para promover el aprendizaje.

En cuanto a la ejecución de cualquier estudio se requiere de una metodología específica entendiendo éste concepto como “el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, a la manera de realizar la investigación” (Quecedo y Castaño, 2002, p.2).

Para el presente trabajo se eligió una metodología cualitativa que se desglosa en los apartados de: Enfoque metodológico (cualitativo), método y técnicas de recolección de datos, el procedimiento de investigación, población y muestra de la investigación.

3.1 Enfoque metodológico

Las pretensiones de este estudio fueron el identificar qué tipo de estrategias de procesamiento y uso de la información aplican los docentes, si las planean en sus cátedras y la forma en que evalúan su implementación en el aula. Para lo cual se utilizó una metodología de enfoque cualitativo en investigación evaluativa, que permitió hacer una observación de cómo se llevó este proceso en el aula.

En el enfoque cualitativo se abordan fenómenos para hacer hincapié en la comprensión de ellos por medio de una exploración detallada de casos significativos.

Dentro de este marco de exploración y comprensión de la utilidad de estrategias docentes, la investigación evaluativa admite reconocer el grado en que los objetivos y expectativas de la búsqueda podrán ser alcanzadas y dan la posibilidad de establecer juicios de valor para mejorar el sistema.

La justificación de utilizar un enfoque cualitativo de investigación evaluativa se centró en evaluar acciones y detectar un fenómeno real mediante la aplicación de instrumentos y técnicas de análisis de datos del proceso enseñanza- aprendizaje que se realizó en la Escuela Preparatoria con la finalidad de sugerir mejoras en éste proceso.

Enfoque cualitativo.

El enfoque cualitativo es utilizado comúnmente en las investigaciones de tipo social; donde se relata la diversidad de situaciones que son generadas por los seres humanos buscando la comprensión e interpretación de los fenómenos en el contexto donde se producen, mediante la descripción de hechos observados. Dentro de este marco podemos nombrar la propuesta de González (2002) donde se hace referencia a que la investigación cualitativa tiene como finalidad emitir juicios, considerando la complejidad, la ambigüedad, la flexibilidad, la singularidad y la pluralidad, lo contingente, lo histórico, lo contradictorio y lo afectivo, entre otras condiciones propias de la subjetividad del ser humano y de su carácter social.

Cook y Reichardt (1986) mencionaron algunos atributos del paradigma cualitativo como son: Observación naturalista y sin control, ser subjetivo, perspectiva “desde dentro”, fundamentado en la realidad, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo; orientado al proceso, válido, datos “reales”, ricos” y “profundos”, no

generalizable, holista y asume una realidad dinámica. Tomando en cuenta estos atributos la presente indagación retoma como parte esencial la observación, la cual estuvo orientada a la comprensión de fenómenos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje para lo cual fue primordial examinar el contexto y las características de los involucrados; tratando de describir cada una de las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida y formar una conclusión general que contribuya a mejorar éste proceso.

El entendimiento del fenómeno a estudiar dentro del contexto de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, se inició con el análisis específico de los hechos para establecer una conclusión general, se tuvo una visión amplia de los fenómenos, teniendo presente las diferentes perspectivas de los participantes y sus contextos; además se consideró que el simple hecho de que los implicados del estudio se percataran de la presencia del investigador pudo influir en resultados que se obtuvieron.

La propuesta metodológica de tipo cualitativo se adaptó de forma efectiva al estudio realizado; ya que facilitó la recogida de datos empíricos por medio de la descripción de las características, interacciones, comportamientos, que condujeron al desarrollo e interpretación de la información.

En el siguiente apartado se explica de forma concreta el método y técnicas que fueron utilizados en la recolección de datos.

3.2 Método y técnicas de recolección de datos

En el desarrollo de este apartado se muestra una descripción de los diferentes métodos y técnicas que se utilizaron en esta indagación.

3.2.1 Método seleccionado para la investigación.

Método evaluativo

La evaluación es un medio comúnmente utilizado para efectuar un análisis de la práctica docente y del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto la necesidad de recurrir a un método evaluativo radica en mostrar parámetros que orienten el desempeño de la institución con una visión de retroalimentar a la práctica mediante la realización de adecuaciones. Retomando el punto anterior Abad define la “evaluación como la aplicación de un conjunto de métodos y técnicas de investigación, que permiten obtener información fiable para la toma de decisiones en las tareas de desarrollo, mantenimiento y gestión de los sistemas y servicios de información” (1997, p.33).

Montoya (2010) explica la importancia de realizar este proceso en dos vertientes, hacia el interior de la institución ya que esto le permitiría contrastar la relevancia, pertinencia y el balance de contenidos; y hacia el exterior considerando las necesidades de la sociedad en su función educativa.

Durante este estudio se propuso la investigación evaluativa por ser una técnica de tipo social y como alude Weiss “lo que distingue a la investigación evaluativa no es el método o la materia de estudio, sino la intención, el objetivo o finalidad con que se lleva a cabo” (1992, p.38).

El estudio de la implementación de estrategias que utilizan los docentes para lograr el aprendizaje en los alumnos, planteó tener en cuenta el contexto educativo en su conjunto reflexionando sobre las necesidades, las relaciones que se dieron en el sistema y su forma de organización. Para lo cual se requirió que los involucrados mantuvieran una adecuada comunicación con el investigador y que los resultados fueran aceptables en sí

mismos. En el presente trabajo se estudio la necesidad de generar evaluaciones continuas que lleven a identificar la actuación de los involucrados en el proceso educativo y así replantear objetivos y/o estrategias de aprendizajes.

Atendiendo al supuesto de que los docentes cuentan con la preparación para la implementación de estrategias de procesamiento y uso de información adquirida y las aplican con sus alumnos para generar aprendizajes, el proceso evaluador comprendió las técnicas de observación y entrevista.

3.2.2 Las técnicas de investigación

En este apartado se muestran las características de la técnica de observación sobre todo la no participante y las peculiaridades de la entrevista semiestructurada que se utilizaron en la investigación para la recolección y análisis de datos.

3.2.2.1 Técnica de la Observación.

La técnica de observación es la más utilizada por los científicos en todas las épocas. En la técnica de observación en Giroux y Tremblay (2004) se plantea que uno de los propósitos de ésta, es medir los actos de los seres humanos, permitiendo recopilar datos que no han sido solicitados por el investigador. Atendiendo a esta referencia se plantea la oportunidad de identificar los tipos de estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida que utilizan los docentes en su trabajo cotidiano para generar en los alumnos aprendizaje.

Gold (1958, citado en Mckenan, 2001) menciona roles observacionales que pueden tener los investigadores, estos se encuentran resumidos en la Tabla 10. De acuerdo

a esta propuesta se utilizó en la investigación el rol de: observador como participante ya que se realizó una visita única en una sesión de clase y teniendo un diseño de un registro de observación.

Tabla 10

Roles observacionales.

Roles	Características
El participante completo.	No da a conocer su identidad real al grupo que está observando. Es un “observador participante” que toma íntimamente en la vida del grupo.
El participante como observador.	El observador y los sujetos saben que esta relación es complementemente una relación de campo y que el investigador está ahí solo mientras el estudio continua.
El observador como participante.	El investigador realiza visitas únicas, por ejemplo, los entornos de entrevista y la observación formal utilizando listados. El rol no exige técnicas no estructuradas, sino muy estructuradas, y el investigador tiene solo una relación breve con los sujetos.
El observador completo.	El observador es un verdadero no participante y esta apartado por completo de cualquier interacción humana o reactividad con los sujetos.

Hay dos tipos de observación de acuerdo Mckenan (2001) la participante y la no participante; en la primera el investigador es un miembro normal del grupo y toma parte en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste, el grupo no sabe su verdadera identidad ni el rol del investigador.

Considerando la referencia anterior, la observación no participante fue la más adecuada para el presente estudio. No se tuvo una relación directa en las actividades del grupo durante la sesión de clase con la finalidad de no interferir en la secuencia normal de los sucesos, ni interrumpir en el entorno y la cultura, sino que únicamente se observaron las acciones que realizó el docente. Para ello se utilizó un registro donde se describen las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida que se utilizaron en el aula así como la identificación de la evaluación que ejecutaron en el

proceso. Esta información permitió analizar cuales requieren ser reforzadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2.2.1.1 Registro de Observación.

La elección del instrumento de observación fue un proceso difícil ya que requirió de reflexionar acerca de las características más pertinentes y adecuadas al propósito de investigación.

El registro de observación utilizado fue de tipo no participante, por lo que se trabajó con alumnos y docentes de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera. Estos registros de observación se elaboraron como listas de cotejo que fueron utilizadas para verificar los datos relacionados con la aplicación de estrategias; los formatos fueron validados por expertos en Educación con grado de doctorado tanto del Tecnológico de Monterrey como de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

El formato contempló cuatro categorías (atención, comunicación, codificación, elaboración y organización, personalización y creatividad) y doce indicadores en cada una; se utilizó una escala de valoración de 3 para muy bien, 2 muy bien, 1 insuficiente y 0 no se observó (Ver Apéndice C).

Para la realización de esta actividad se informó a los catedráticos el objetivo del estudio así como la fecha y hora de la misma; se comunicó a los alumnos que un investigador observador iba a estar en su clase.

Las mismas categorías que correspondieron a la observación, se usaron en la entrevista a docentes y alumnos.

3.2.2.2 Técnica de la entrevista.

Las entrevistas en el estudio tuvieron como finalidad tener una herramienta que proporcionara datos sustanciales y verbales sobre el tema de la investigación, que a su vez sirvieron para triangular la información obtenida en los registros de observación.

De acuerdo a Hernández (2007) las entrevistas son como una conversación entre una persona y otra. López e Hinojosa (2000) definen la entrevista como una forma de realizar observaciones con un carácter más personal, se realizan en dos modalidades individual y grupal. Dentro de este marco se pudieron rescatar algunas ventajas de tener en cuenta este instrumento ya que permite un acercamiento personal con los involucrados y aclarar algunas dudas que pudieron surgir durante la observación.

Para el presente estudio se retomó el tipo de entrevista semiestructurada, ella de acuerdo a Blasco (1998) presenta preguntas que están definidas y formuladas previamente precisando el área a investigar con la libertad de profundizar en alguna de ellas. De la misma forma Cohen (1990, citado en Ortiz, 2002) alude que la entrevista semiestructurada, debe especificar el diseño previo tanto en contenido como los procedimientos.

Para poder llevar a cabo las entrevistas con docentes y alumnos, se tomó el acuerdo con anterioridad de la fecha y lugar en que se llevaría a cabo. Se siguió un diseño previo que fue elaborado como un formato de entrevista que fue validado por expertos en Educación con grado de doctorado tanto del Tecnológico de Monterrey como de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

En la entrevista se indagaba acerca del uso de estrategias de atención, comunicación, codificación, elaboración y organización, personalización y creatividad,

para ello se analizaron doce indicadores en cada una (Ver Apéndice D). En las categorías se pedía que tanto el docente como el alumno informaran acerca del cumplimiento o no de cada afirmación. En algunos de los cuestionamientos los docentes y alumnos preguntaron acerca de ciertos conceptos que no entendieron, los cuales les fueron explicados para que pudieran dar una respuesta.

Al final del formato se presentó una pregunta abierta donde los alumnos y docentes tuvieron la oportunidad de referir de forma particular como se realizaba la actividad.

3.3. El procedimiento de la investigación.

“Investigar es, en términos generales, acercarse mediante ciertos pasos iniciales y procedimientos técnicos a manifestaciones no siempre evidentes de una realidad” (Cázares, Christen Jaramillo, Villaseñor, Zamudio, 2004, p. 9). Por lo tanto, el investigar fenómenos requiere de una sistematización en cuanto a la generación de los datos, mismos que fueron obtenidos en el trabajo de campo.

El desarrollo del estudio tuvo el firme propósito de obtener datos que ayudarán a describir y ampliar el conocimiento sobre las estrategias que utilizaban los docentes con los alumnos para promover aprendizajes. Esta actividad no es sencilla requiere de un proceso reflexivo para tener la capacidad de emitir juicios.

Triangulación

En el procedimiento de análisis de la investigación se tomó en cuenta la triangulación por ello, la decisión acerca de considerar esta herramienta se apoyo, en la

referencia de Vera y Villalón (2005) sobre como buscar formas de responder a la pregunta de investigación tratando de responder con distintos alcances y niveles de profundidad a los datos obtenidos.

Existen diferentes tipos de triangulación, la de datos, de investigadores, de teorías, la múltiple y la que fue utilizada en el presente estudio la triangulación de métodos. En la triangulación de métodos se utiliza cuando se aplica la técnica de la encuesta, la entrevista, la observación, entre otros métodos (Rodríguez, 2005).

La interpretación de la información constituyó un elemento importante en la construcción de conocimientos, que dieron la base para identificar los objetivos de la investigación, relacionarlos con el material teórico y compararlos con los datos obtenidos en el trabajo de campo. Por último es importante mencionar que otros objetivos que perseguimos con este método, es la de incrementar la validez de los resultados, recoger una visión holística y ensanchar la comprensión de la realidad (Rodríguez, 2005).

3.4 Población y muestra de la investigación

La Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular fue la Institución en la cual se implementó la investigación.

La escuela estaba formada con 4 grupos de primer año (aproximadamente cada grupo con 55 alumnos) y 3 grupos de segundo año (aproximadamente en cada grupo 65 alumnos); siendo un total de 347 alumnos. Su personal es un director, un subdirector, 4 maestros de planta, 3 encargados del centro de cómputo, 2 secretarios, un coordinador deportivo, 23 catedráticos frente a grupo y 5 entrenadores. El personal encargado de

trabajar frente al grupo fue de 23 catedráticos hora clase y 4 asesores, siendo un de total 27.

La población que se tomó en cuenta para la investigación fue de 17 docentes conformando un 60% de éstos y 40 estudiantes formando el 10 % de la muestra

3.4.1 Criterios de selección

La presente investigación de tipo cualitativo evaluativo requirió de la elaboración de un muestreo poblacional, ya que la limitación en cuanto a tiempo impidió la obtención de datos de toda la población estudiantil. Para ello se eligió un método de muestreo en la aplicación de la entrevista, tratando de asegurar que los miembros elegidos representarán al universo de alumnos; dando la oportunidad de que toda la población estudiantil tuviera la ocasión de ser elegida y así poder realizar generalizaciones con la información.

Para cumplir con éste propósito se considero un muestreo aleatorio ya que esté de acuerdo a Levi (1986, p. 95) “le da a todos y cada uno de los miembros de la población igual oportunidad de ser seleccionado para la muestra”. Se utilizó un tipo de muestreo aleatorio simple para ello se obtuvieron las listas de los siete grupos y se identificaron a los alumno de acuerdo a un número de lista y se realizó un sorteo para elegir a los alumnos que participaron en el estudio

En la selección de los docentes se consideró un muestreo no aleatorio intencional o de juicio propuesto por Levi (1986) .Para realizar este procedimiento se consideraron aquellos catedráticos que hubieran recibido por lo menos una capacitación de los centros de alto desempeño, proyecto en el que estuvo involucrada la institución.

CAPITULO 4

Resultados obtenidos

Los cambios en los ambientes científicos, tecnológicos y sociales requieren de una comprensión continua de los fenómenos que afectan de forma directa el proceso de enseñanza-aprendizaje, esta relación se descubre a través de la Investigación cualitativa, ésta se ubica en el marco de una propuesta que ayuda a la comprensión de estos fenómenos (Bolseguí y Fuguet, 2006).

Desde esta perspectiva se interpretó el contexto educativo reflexionando sobre diferentes puntos de vista: el investigador, el docente y los alumnos. Se buscó integrar, reconstruir y presentar explicaciones fundamentadas en diversos indicadores.

Con base a los comentarios anteriores se desarrolló cada instrumento utilizado en la ejecución de esta investigación, teniendo claro el objetivo de la misma: Identificar y describir cuáles de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que utilizan los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, promueven el aprendizaje durante el semestre enero-julio del 2010. Para tal propósito se utilizaron diferentes instrumentos de recolección que se describen en los siguientes apartados.

Resultados obtenidos de la Guía de Observación de docentes

Se observaron 17 docentes de un total de 27 en la Esc. Preparatoria “Profr. Librado Rivera”.

La obtención de estos resultados se realizó mediante una observación no participativa en el aula, la ubicación del investigador consideró el no entorpecer la

actividad cotidiana del grupo; esta actividad tuvo una duración que varió entre 40 a 50 minutos.

Para organizar la información recabada se procedió a la categorización de datos. Asimismo, las categorías se subdividieron en indicadores como se describen a continuación:

A. Categoría de atención.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la observación a 17 docentes:

1. Al iniciar una tarea se proporcionó información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez, de los 17 docentes 8 lo efectuaron muy bien, 7 bien y 2 de forma insuficiente.
2. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapas, de los 17 docentes 9 lo realizaron muy bien, 7 bien y 1 de forma insuficiente.
3. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales, de los 17 docentes, 10 fueron muy bien, 3 bien, 3 de forma insuficiente y en 1 no se observó.
4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan, de los 17 docentes en ninguno se observó.
5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración, de los 17 docentes, 3 lo hicieron muy bien, 9 bien y 5 de manera insuficiente.
6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito, de los 17 docentes 4 lo hicieron muy bien, 7 bien y 6 de forma insuficiente.

7. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención, de los 17 docentes, 6 lo ejecutaron muy bien 7 bien y 4 de forma insuficiente.
8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, de los 17 docentes 5 lo hicieron muy bien, 6 bien y 6 de forma insuficiente.
9. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que explica, de los 17 docentes, de los 17 docentes 6 lo realizaron muy bien, 6 bien y 5 de forma insuficiente.
10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas, de los 17 docentes 2 lo hicieron muy bien, 2 bien, 10 de forma insuficiente y en 3 no se observó.
11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores, de los 17 docentes, 2 lo ejecutaron muy bien, 6 bien, 6 de forma insuficiente y en 3 no se observó.
- 12.** Expone el tema despacio, con claridad, de los 17 docentes, 8 lo realizaron muy bien, 5 bien y 4 de forma insuficiente.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo, el resultado obtenido fue de 372. Estos resultados se muestran en el Apéndice F, Tablas 11 y 12. En la Figura 8 (Ver Apéndice G) se observa cómo la estrategia de atención mejor lograda por parte de los docentes observados fue: al iniciar una tarea se proporcionó información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez y la que obtuvo el resultado menor fue la utilización de ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesiten.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Atención en la Observación.

En esta categoría se interpretó que por lo menos más de la mitad de los indicadores de atención fueron empleados por los docentes; lo que es visto como una ventaja dentro del aula ya que se favoreció que los estudiantes pudieran dirigir su concentración y enfocar su acción en las actividades que fueron propuestas por el docente y a su vez que se pudiera generar aprendizaje. Además en las acciones que realizó el docente se observó que propició un aprendizaje que fue de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto, dando espacios para que los estudiantes reflexionaran haciendo uso de diferentes estímulos y motivándolos hacia el trabajo.

Cuando los docentes explicaron despacio el tema y con claridad le dieron la oportunidad al joven de que seleccionara la información importante y fijaran el conocimiento.

Sin embargo existen algunas áreas de oportunidad que deberían llevar a cabo los docentes con la finalidad de generar aprendizaje. Como ejemplo se puede mencionar, que los docentes consideren la necesidad que tienen los alumnos de que sean reconocidas sus acciones positivas, para que esta acción motivara a poner en marcha sus puntos de vista, a darse cuenta de lo que aprenden y de los objetivos que les falta por alcanzar.

Una desventaja que fue notoria es que los docentes no utilizan el conocimiento previo como antecedente de lo que se aprende en el presente, ya que este les daría la oportunidad de concebir una relación directa entre el conocimiento y su aplicación.

Por último sería conveniente que los docentes en su práctica cotidiana pudieran implementar ejercicios de relajación como ayuda aquellos jóvenes que tienden a fatigarse ante las explicaciones, ya que esta actividad les ayudaría a volver a retomar su actividad con más entusiasmo y centrándose en el objetivo de la tarea.

B. Categoría de Comunicación.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la observación a 17 docentes:

1. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata, 6 docentes lo realizaron muy bien, 3 bien, 6 de forma insuficiente y en 2 no se observó.
2. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido, 3 docentes lo ejecutaron muy bien, 8 bien, 5 insuficientemente y en 1 no se observó.
3. Realiza preguntas abiertas, 9 docentes lo efectuaron muy bien, 5 bien, 3 de manera insuficiente.
4. Realiza preguntas cerradas, 5 docentes procedieron muy bien, 5 bien y 7 de forma insuficiente.
5. Parafrasea información importante que para asentar un contenido, 8 docentes lo hicieron muy bien, 7 bien, 1 de manera insuficiente y 1 no se observó.
6. Utiliza un lenguaje variado, 9 docentes actuaron muy bien, 5 bien, 2 insuficientemente y en 1 no se observó.
7. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza), 3 docentes actuaron muy bien, 8 bien, 5 insuficientemente y 1 no se observó.
8. Elogia las aportaciones de los alumnos, 4 docentes realizaron muy bien, 5 bien, 7 insuficientemente y en 1 no se observó.
9. Promueve la interacción con los alumnos, 6 docentes lo ejecutaron muy bien, 6 bien, 5 insuficientemente.

10. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”), 5 docentes lo efectuaron muy bien, 8 bien y 4 insuficientemente.
11. Da instrucciones a los alumnos, 11 docentes procedieron muy bien, 4 bien y 2 de forma insuficiente.
12. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula, 8 docentes lo practicaron muy bien; 3, bien y 6 insuficientemente.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 418. Estos resultados se muestran en el Apéndice F, en las Tablas 13 y 14. En la Figura 9 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de comunicación con mejor alcanzada por parte de los docentes observados fue: da instrucciones a los alumnos, seguida por realiza preguntas abiertas. El puntaje menor fue para el indicador de elogia las aportaciones de los alumnos.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Comunicación en la Observación.

En esta categoría se interpretó con los indicadores, que por lo menos la mitad de ellos son empleados por los docentes. Si consideramos que la comunicación es el medio de contacto entre los individuos, esta situación puede verse como una desventaja ya que provocó que los docentes no transmitieran información para la generación de aprendizajes. Lo favorable que se observó en la aplicación de la estrategia, es que algunos de los docentes dan instrucciones a los alumnos, esta acción propició interacción; sin embargo esta interacción es solo una emisión y los receptores no expresaron mensajes que

permitieran identificar lo aprendido. Si los docentes no concientizan el papel que tiene el que se genere un circuito informativo entre los saberes que ellos imparten no podrá darse de forma efectiva el aprendizaje.

Es conveniente que los docentes hagan consciente como sus acciones verbales y no verbales pueden favorecer que el clima en el aula sea emocionalmente positivo, ellos tienen que involucrarse en la generación de ésta estrategia. Como muestra se puede nombrar que el docente debe exponer marcos de referencia mediante ejemplos cotidianos, realizar preguntas de todo tipo mientras está exponiendo una clase, utilizar un lenguaje variado, desplazarse a diferentes espacios del salón de clase para que tenga un acercamiento con todos los alumnos.

Si el profesor no da ejemplos concretos que se basen en la experiencia concreta de los jóvenes ellos no podrán trascender el aprendizaje del aula a la vida cotidiana; cuando el profesor no elogia las aportaciones certeras o no en los alumnos ellos no tiene un referente de identificar si lo que aprenden es correcto o no.

Es favorable que en el salón de clases se propicien interacciones entre los alumnos, para que ellos verbalicen y expongan lo aprendido, entre ellos puede haber alguien que sirva de guía para que otros generen aprendizaje.

C. Categoría de Codificación, elaboración y organización de la información.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la observación a 17 docentes:

1. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase, 3 docentes lo realizaron bien y en 14 no se observó.

2. En los indicadores: Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos, promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula y utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra, 1 docente lo ejecutó bien, 1 de forma insuficiente y en 15 no se observó.
3. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra, en los 17 docentes no se observó.
4. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula, 2 docentes lo efectuaron bien, 1 insuficientemente y en 14 no se observó.
5. En los indicadores: utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra y promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula, un docente lo realizó bien y en 16 docentes no se observó.
6. En los indicadores: utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra y promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula, 2 docentes lo practicaron bien y en 15 no se observó.
7. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra, 3 docentes procedieron muy bien, 3 bien, 1 de forma insuficiente y en 10 no se observó.
8. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula, 2 docentes lo ejecutaron muy bien, 2 bien y en 13 no se observó.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 64. Estos resultados se muestran en el Apéndice F, en las Tablas 15 y 16. En la Figura 10 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de

codificación, elaboración y organización de la información el puntaje más alto que se logró por parte de los docentes observados fue el de: utiliza la técnica de diagramas en la cátedra y los puntajes menores utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Codificación, elaboración y organización de la información en la Observación.

En esta categoría se interpretó que la mayoría de los docentes no utiliza esta estrategia como parte de su clase, ya que solo de uno a tres docentes lo realizó; lo que generó que los alumnos no tuvieran herramientas suficientes para seleccionar y estructurar información importante para mejorar aprendizaje; no se observó que los maestros dieran pautas para organizar la información de acuerdo a grados de dificultad, importancia y aplicación.

Es favorable que los docentes utilicen el subrayado como estrategia ya que esta actividad les permitirá a los alumnos que puedan identificar los elementos esenciales de un tema y/o contenido. A partir de ello podrán elaborar resúmenes focalizando únicamente los elementos indispensables de una información y así consolidar aprendizajes.

Cuando el docente promueve en clase y en actividades extraclase el uso de mapas conceptuales, redes semánticas, cuadros sinópticos se habilita a que los alumnos tengan acceso a grandes cantidades de información, ya que se pueden establecer relaciones entre los conceptos de forma visual. El uso de esta estrategia permitiría que los alumnos pudieran reflexionar y analizar la información de forma crítica; el establecimiento de categorías, jerarquías, nexos propicia aprendizaje.

D. Categoría de Personalización y Creatividad.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la observación a 17 docentes:

1. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo, 5 docentes lo realizaron muy bien, 6 bien, 5 insuficientemente y 1 no se observó.
2. Es un mediador, 3 docentes lo ejecutaron muy bien, 8 bien, 5 insuficientemente y en uno no se observó.
3. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible, 10 docentes lo efectuaron muy bien, 5 bien, 2 insuficientemente.
4. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos, 5 docentes procedieron muy bien, 8 bien, 3 insuficientemente y en 1 no se observó
5. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos, 3 docentes lo hicieron bien, 6 bien, 7 insuficientemente y en 1 no se observó.
6. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas, 3 docentes actuaron muy bien, 6 bien, 7 insuficientemente y 1 bien.
7. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios, 5 docentes lo practicaron muy bien, 9 bien, 2 insuficientemente y en 1 no se observó.
8. Utiliza enfoques diversificadores diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.), 5 docentes realizaron muy bien, 3 bien, 4 insuficientemente y en 5 no se observó.

9. Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática, 5 docentes lo ejecutaron muy bien, 2 bien, 1 de forma insuficiente y en 9 no se observó.
10. Reparte entre subgrupos diferentes temas, 7 docentes los efectuaron muy bien y en 10 no se observó
11. Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito, 10 docentes procedieron muy bien, 4 bien y 3 insuficientemente.
12. Plantea problemas para que encuentren errores, 1 docentes lo hizo muy bien, 1 bien 2 de forma insuficiente y en 13 no se observó.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 343. Estos resultados se muestran en el Apéndice F, en las Tablas 17 y 18. En la Figura 11 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de personalización y creatividad el indicador mejor logrado por parte de los docentes observados fue el de toma en cuenta los hechos y la evidencia lo más objetivamente posible y el puntaje menor fue en plantea problemas para que encuentren errores.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Personalización y Creatividad en la Observación.

En esta categoría se interpretó que por lo menos más de la mitad de los indicadores fueron conocidos y aplicados por los docentes; lo que es una ventaja dentro del salón ya que en los alumnos se favorecieron habilidades de pensamiento crítico, la

generación de ideas nuevas y diferentes para la solución de problemas. Además en las acciones que realizó el docente se observó que preparó actividades sencillas para que los alumnos tuvieran éxito, tratando de anticipar consecuencias a los hechos, planeo su actividad considerando el porqué se hacen las cosas de determinada forma, en algunas situaciones se trato de canalizar alguna discusión por parte del alumno, el docente trato de ser objetivo al impartir su clase

Sin embargo existen algunas áreas de oportunidad que deberían llevar a cabo los docentes con la finalidad de generar aprendizaje. Como ejemplo se puede mencionar, que es necesario que los docentes abandonen estrategias tradicionales y se animen a utilizar enfoques diversificadores como el debate, el aprendizaje cooperativo en acciones tales como el torbellino de ideas o el planteamiento de casos o problemas para que los alumnos encuentren las respuestas correctas.

Interpretación final de las categorías de la Guía de observación

Considerando la información obtenida, se interpreta que las acciones efectuadas obtuvieron el siguiente nivel de acuerdo al puntaje que alcanzado:

En primer lugar se ubicó la estrategia de comunicación, sin embargo es notorio que muchos de los docentes no emplearon acciones que llevaran a que se estableciera un adecuado circuito de comunicación, y por ende el aprendizaje no tuvo los efectos esperados porque no hubo una retroalimentación hacia el docente de forma sistemática acerca de lo que los alumnos aprendieron, no se observó un acercamiento continuo con los alumnos donde el docente diera apertura y guía a que ellos verbalicen información.

En segundo lugar está la estrategia de atención, que si bien más de la mitad de los docentes la propiciaron es necesario que esta se emplee por todos los docentes. Es importante tener en cuenta que para aprender es necesario atender y concentrarse para poder recuperar la información en el momento adecuado.

En tercer lugar se ubicó la estrategia de personalización y creatividad; la de nivel muy inferior al esperado fue la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información. En cuanto a estas estrategias es recomendable que los docentes las conozcan para que después las apliquen de forma oportuna y así generen aprendizajes.

Ya para obtener los resultados en este instrumento solo se consideró una sesión de trabajo fue oportuno utilizar otros instrumentos para hacer una comparación de información, por lo que sus resultados de enuncian en los siguientes apartados.

Resultados obtenidos en la Entrevista con docentes.

Se entrevistaron a 17 docentes de un total de 27 en la Esc. Preparatoria “Profr. Librado Rivera”. La obtención de estos resultados se realizó mediante una entrevista semiestructurada, que tuvo una duración que varió entre 15 a 25 minutos.

Cabe aclarar que se usaron las mismas categorías e indicadores de la Guía de Observación en la entrevista, las cuales se describen a continuación:

A. Categoría de Atención

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 17 docentes:

1. Al iniciar una tarea se proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez, los 17 docentes manifestaron que lo realizaron.
2. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapas, 13 contestaron que si la realizaron, 3 que no y 1 prefirió no contestar.
3. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales, 15 docentes contestaron si, 1 que no y 1 no contesto.
4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan, 3 docentes dijeron que si y 14 que no.
5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración, 16 docentes aseguraron que si la realizan y 1 que no.
6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito, 16 docentes aseguraron que si la realizaron y 1 que no.
7. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención, 10 docentes contestaron que si la ejecutaron, 6 que no y 1 no contesto.
8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc., 12 docentes manifestaron que si la efectuaron y 5 que no.
9. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica, 15 docentes especificaron que si la realizaban y 2 no.
10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas, 16 docentes informaron que si la llevaban a cabo y uno prefirió no contestar.
11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores, 14 docentes comunicó que si la practicaba y 3 no

12. Expone el tema despacio, con claridad, 16 docentes indicaron que si la ejecutaron y 1 no.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(SI), 0 (NO) 0 (NC= No contestó) debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 489. Estos resultados se muestran en las Tablas 19 y 20. En la Figura 12 (Ver Apéndices G) se observa cómo la estrategia de atención el indicador mejor logrado por parte de los docentes entrevistados fue el de: al iniciar una tarea se proporcionó información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez; el puntaje menor utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesiten.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Atención en la Entrevista con Docentes.

En esta categoría se interpretó que en más de las tres cuartas partes de los indicadores fueron utilizados por los docentes entrevistados, propiciando con ello que el alumno pueda dirigir y enfocar su acción en las actividades señaladas para la clase. De acuerdo a lo expresado por el total de los maestros todos inician el tema proporcionando información precisa sobre el tema a trabajar durante la clase, además de proporcionar recompensas en las intervenciones positivas de los alumnos; estos indicadores son contrarios a la observación realizada.

Considerando lo dicho por los maestro, ellos realizaron acciones para propiciar el aprendizaje, dando información que fue de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto, dieron espacios para que los estudiantes reflexionaran haciendo uso de

diferentes estímulos y motivándolos hacia el trabajo. En este punto hay una coincidencia con lo observado en el aula.

En cuanto a la práctica cotidiana de implementar ejercicios de relajación la mayoría de ellos expreso que no la utiliza y solo 3 dijeron que si lo hacen, por lo que es uno de los indicadores de más bajo puntaje y notando una coincidencia con lo observado en el aula.

B. Categoría de Comunicación.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 17 docentes:

1. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata, 15 docentes afirmaron que si la realizaron y 2 no.
2. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido, 13 docentes indicaron que si la ejecutaron, 3 no y 1 no contesto.
3. Realiza preguntas abiertas, 15 docentes apuntó que si utilizó y 2 no.
4. Realiza preguntas cerradas, 9 docentes indicaron que si la hicieron, 7 no y 1 no contesto.
5. Parafrasea información importante que para asentar un contenido, 16 docentes señalaron que si la practicaron y 1 no.
6. Utiliza un lenguaje variado, 14 docenes comunicaron si la realizaron y 3 no.
7. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza), 13 docentes exteriorizaron que si la ejecutaron y 4 no.
8. Elogia las aportaciones de los alumnos, 16 docentes declararon que si y 1 no.

9. Promueve la interacción con los alumnos, 15 docentes especificaron que si la hicieron y 2 no
10. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”), 13 docentes dijeron que si, 3 no y 1 no contesto.
11. Da instrucciones a los alumnos, 16 docentes contestaron que si la practicaban y 1 no contesto.
12. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula, 14 docentes aseguraron que si la realizaron, 2 no y 1 no contesto.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(SI), 0 (NO) 0 (NC= No contestó) debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 507. Estos resultados se muestran en las Tablas 21 y 22. En la Figura 13 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de comunicación los indicadores mejor conseguidos por parte de los docentes entrevistados fueron: parafrasea información importante que para asentar un contenido, elogia las aportaciones de los alumnos y da instrucciones a los alumnos; el puntaje menor fue para: realiza preguntas cerradas.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Comunicación en la Entrevista.

En esta categoría se interpretó que en más de las tres cuartas partes de los indicadores fueron empleados por los docentes entrevistados, propiciando con ello un contacto entre los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a lo expresado por los maestros ellos dan instrucciones a los alumnos y elogian sus aportaciones; este último indicar es contrario a lo observado en el aula.

Además menos de la mitad de los docentes manifestaron el haber utilizado acciones como utilizar marcos de referencia mediante ejemplos cotidianos, realizar preguntas de todo tipo mientras está exponiendo una clase, utilizar un lenguaje variado, desplazarse a diferentes espacios del salón de clase para que tenga un acercamiento con todos los alumnos. Para propiciar el aprendizaje es necesario que exista un adecuado circuito de información donde todos los docentes utilicen múltiples y variadas acciones generando comunicación para que realmente el aprendizaje pueda trascender mediante la retroalimentación continua entre los implicados.

Si el profesor no da ejemplos concretos que se basen en la experiencia concreta de los jóvenes ellos no podrán trascender el aprendizaje del aula a la vida cotidiana; cuando el profesor no elogia las aportaciones certeras o no en los alumnos ellos no tiene un referente de identificar si lo que aprenden es correcto o no.

Las puntuaciones en la categoría de la entrevista fueron más altas que en la observación, podemos atribuirlo a que la visita que se realizó al aula de clases solo se realizó en una sesión y los docentes exponen que en otras clases si han empleado otro tipo de tareas que fue imposible que el observador identificara en el momento que realizó la observación.

C. Categoría Codificación, elaboración y organización de la información.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 17 docentes:

1. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase, 13 docentes aseguraron que si la realizaron y 4 que no.

2. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos, 10 docentes contestaron que si la ejecutaron y 7 que no.
3. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra, 10 docente manifestaron que si, 6 que no y 1 no contestó.
4. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula, 12 docentes dijeron que si y 5 que no.
5. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra, 10 docentes especificaron que si la ejecutaron, 6 que no y 1 no contestó.
6. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula, 9 docentes declararon que si la efectuaron, 8 que no.
7. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra, 7 docentes exteriorizaron que si la hicieron y 10 no.
8. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula, 3 docentes comunicaron que si la practicaron y 14 no.
9. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra, 10 docentes señalaron que si la realizaron y 7 no.
10. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula, 10 docentes apuntaron que si la realizaron y 7 no.
11. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra. 9 docentes indicaron que si la ejecutaron y 8 no.
12. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula, 7 docentes afirmaron que si la practicaron y 10 no.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(SI), 0 (NO) 0(NC= No contestó) debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 330. Estos resultados se muestran en las Tablas 23 y 24. En la Figura 14 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información los indicadores con mayor puntaje por parte de los docentes entrevistados fueron: promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase y el menor fue el de promueve el uso y elaboración de redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.

Interpretación de los resultados de la Categoría de codificación, elaboración y organización de la información en la Entrevista.

En esta categoría se interpretó que la mitad de los indicadores fueron utilizados por los docentes entrevistados, proporcionando a los alumnos elementos para reestructurar la información e integrarla mejor al aprendizaje. Esta es una diferencia en cuanto a lo observado en el aula.

De acuerdo a lo expuesto por los maestros ellos promovieron en clase y extraclase el uso del subrayado, el resumen para que pudieran identificar los elementos más importante de una información.

Se ve como una ventaja que los docentes promovieran en clase y en actividades extraclase el uso de mapas conceptuales, cuadros sinópticos y con ello los habilitaron para que en la información planteada pudieran establecer relaciones de forma visual haciendo reflexionar y analizar al alumno acerca de su aprendizaje.

Un punto de coincidencia entre la observación y la entrevista de los docentes es que el uso de las redes semánticas no se propicia por parte de ellos ya que reconocieron no conocerla a fondo.

D. Categoría de Personalización y Creatividad.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 17 docentes:

1. En los indicadores: Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo, estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios; prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito, los 17 docentes contestaron que si las realizaron.
2. En los indicadores: es un mediador, toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible: sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos, 16 docentes afirmaron que si las ejecutaron y 1 no contestó.
3. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos, 12 docentes apuntaron que si la efectuaron, 3 no y 2 no contestaron.
4. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas, 15 docentes declararon que si la practicaron y 2 no.
5. Utiliza enfoques diversificadores diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.), 14 docentes especificaron que si y 3 no.

6. En los indicadores: Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática y reparte entre subgrupos diferentes temas 8 docentes aseguraron que si la llevaron a cabo y 9 no.
7. Plantea problemas para que encuentren errores, 11 docentes opinaron que si la efectuaron, 5 no y 1 no contestó.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(SI), 0 (NO) 0(NC= No contestó) debiéndose obtener un puntaje esperado de 51 para cada indicador y un total de 612 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 501. Estos resultados se muestran en las Tablas 25 y 26. En la Figura 15 (Ver Apéndice G) se observa como la estrategia de personalización y creatividad los indicadores con mayor puntaje por parte de los docentes entrevistados fueron: canaliza las discusiones y las preguntas al grupo, estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios y prepara actividades muy sencillas en las que pueda tener éxito. El puntaje menor se obtuvo en aplica la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática y reparte entre subgrupos diferentes temas.

En la pregunta sobre ¿Cómo se evalúa la puesta en marcha de las estrategias? Las respuestas que dieron fueron: por medio de preguntas, experiencias de los alumnos, por las respuestas que dan los alumnos, en relación al cumplimiento en tiempo, en forma y la adecuación del trabajo solicitado; por medio del trabajo colaborativo, con trabajos de investigación, con la participación activa, con el examen, con los resultados que muestren los alumnos en sus trabajos y durante la clase; por medio de la observación, con ejercicios que son revisados y se retoman en caso de que no funcionen.

Interpretación de los resultados de la Categoría Personalización y Creatividad en la Entrevista.

En esta categoría se interpretó que la mayoría de los docentes entrevistados mencionaron que utilizaron esta estrategia proporcionando a los alumnos habilidades de pensamiento crítico, la generación de ideas nuevas y diferentes para la solución de problemas lo que es un indicativo de las fortalezas que propiciaron para la generación de aprendizaje.

De acuerdo a lo exteriorizado, ellos prepararon actividades sencillas para que los alumnos tuvieran éxito, como por ejemplo partir de lo que es sabido por ellos; esta tarea además de ser motivadora para los alumnos, porque se dan cuenta de las actividades que pueden realizar, propicia el aprendizaje.

En cuanto a la actividad de anticipación de consecuencias, los docentes lo consideran para poder planear la actividad en el aula tratando de ser objetivos. Se canalizaron situaciones para que los alumnos realizaran discusiones lo que sirvió para que encontraran soluciones diferentes a problemas prácticos.

La utilización que realizó el docente de enfoques diversificadores como el aprendizaje activo, en tareas como torbellino de ideas y debates contribuyó para que los jóvenes encontraran un significado a lo que aprenden y que este pueda ser utilizada en el momento que sea necesario.

Cuando el docente empleo el aprendizaje cooperativo, contribuyó a que los alumnos establecieran compromisos con las tareas, valores y habilidades.

Interpretación final de las categorías de la Entrevista con el Docente.

Considerando la información obtenida, se interpreta que las acciones efectuadas obtuvieron el siguiente nivel de acuerdo al puntaje que alcanzado:

En primer lugar se ubicó la estrategia de comunicación de acuerdo a lo expresado por los docentes; no obstante es evidente que todavía les falta implementar acciones para que se establezca un verdadero contacto con los alumnos y así ser retroalimentados acerca de lo que ellos enseñan. Cuando el circuito de la comunicación se complete de forma efectiva se producirá aprendizaje más perdurable.

En segundo lugar está la estrategia de personalización y creatividad, si lo que los docentes expusieron es lo más cercano a la realidad ellos estarían abandonando la educación tradicionalista y estaría asegurando que sus alumnos generaran capacidades para resolver problemas de forma reflexiva y crítica; aun cuando esto es contrario a lo observado.

En tercer lugar se ubicó la estrategia de atención; la de nivel muy inferior al esperado fue la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información.

Enseguida analizaremos el instrumento de la Entrevista con el alumno.

Resultados obtenidos en la Entrevista con los alumnos.

Esta guía de entrevista se elaboró con la finalidad de identificar las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que utilizan los docentes en el aula.

Entrevistaron 40 alumnos de un total de 378 en la Esc. Preparatoria “Profr. Librado Rivera”. La obtención de estos resultados se realizó mediante una entrevista semiestructurada, que tuvo una duración que varió de entre 15 a 25 minutos.

Cabe aclarar que se usaron las mismas categorías e indicadores de la Guía de Observación, entrevista con docentes y alumnos, las cuales se describen a continuación:

A. Categoría de Atención.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 40 alumnos:

1. Al iniciar una tarea se proporcionó información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez, 14 estudiantes manifestaron que la actividad se realizó muy bien, 23 bien y 3 insuficientemente.
2. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapas, 9 alumnos consideran que se realizó muy bien, 18 bien, 8 de forma insuficiente y 5 no lo han observado.
3. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales, 17 alumnos consideran que se realizó muy bien, 18 bien, 4 insuficientemente y 1 no lo ha observado.
4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan, 2 alumnos consideran que es muy bien, 14 insuficientemente y 24 no lo han observado.
5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración, 5 alumnos apuntaron que se realizó muy bien, 17 bien, 12 insuficientemente y 6 no lo han observado.
6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito, 14 alumnos consideran que se realizó muy bien, 16 bien, 9 insuficientemente y 1 no lo ha observado.

7. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención, 8 alumnos afirmaron que se efectuó muy bien, 11 bien, 11 insuficiente y 10 no lo han observado.
8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc., 12 alumnos declararon que se aplicó muy bien, 17 bien, 8 insuficientemente y 3 no lo han observado.
9. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica, 11 alumnos especificaron que se efectuó muy bien, 18 bien, 9 insuficientemente y 2 no lo han observado.
10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas, 5 alumnos dijeron que se practicó muy bien por parte de los docentes, 21 bien, 8 insuficiente y 6 no lo han observado.
11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores, 10 alumnos exteriorizaron que los docentes lo aplicaron muy bien, 19 bien, 9 insuficientemente y 2 no lo han observado.
12. Expone el tema despacio, con claridad, 21 alumnos comunicaron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 10 bien, 7 insuficientemente y 2 no lo han observado.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 120 para cada indicador y un total de 1440 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 862. Estos resultados se muestran en las Tablas 27 y 28. En la Figura 16 (Ver Apéndice G) se observa como en la estrategia de atención los

indicadores mejores puntajes alcanzados de acuerdo a los alumnos entrevistados: Al iniciar una tarea se proporcionó información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez y promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración. Los puntajes menores fueron para el indicador: Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Atención en la Entrevista con Alumnos.

En esta categoría se interpretó que los alumnos consideran que solo la mitad de los indicadores son empleados por sus docentes en el aula; de acuerdo a la percepción de los jóvenes el profesor no propicia que ellos puedan dirigir y enfocar acciones para el cumplimiento de una tarea, lo que provocó que no se dieran resultados positivos en el aprendizaje.

Entre los indicadores que expresaron los alumnos fueron utilizados por parte del docente estuvieron: exponen el tema con claridad proporcionando información precisa y resaltando las ideas capitales; sin embargo solo algunos docentes emplean estas acciones.

Los alumnos no perciben que el docente en el aula de información que fuera de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto; no hubo espacios para que los estudiantes reflexionaran haciendo uso de diferentes estímulos y materiales, además ellos observan que no existe motivación hacia el trabajo por medio de recompensar sus participaciones.

En cuanto a la implementación en ejercicios de relajación la mayoría de ellos expreso que no es utilizada por los docente., por lo que es uno de los indicadores de más

bajo puntaje y notando una coincidencia con lo observado en el aula y las entrevistas con docentes.

Si se toma como punto de referencia que la atención es un proceso básico para la generación de aprendizaje, este no se da de forma efectiva.

B. Categoría de Comunicación.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 40 alumnos

1. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata, 19 alumnos aseguraron que los docentes los realizaron muy bien, 12 bien y 9 insuficientemente,
2. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido, 5 alumnos contestaron que los docentes aplicaron muy bien, 20 bien, 11 insuficientemente y 4 no lo han observado.
3. Realiza preguntas abiertas, 8 alumnos dijeron que los docentes efectuaron muy bien, 20 bien, 10 insuficientemente y 2 no lo han observado.
4. Realiza preguntas cerradas, 2 alumnos especificaron que los docentes procedieron muy bien, 22 bien, 11 insuficiente y 5 no lo han observado.
5. Parafrasea información importante que para asentar un contenido, 8 alumnos declararon que los docentes lo practicaron muy bien, 21 bien, 5 insuficientemente y 6 no lo han observado.
6. Utiliza un lenguaje variado, 11 alumnos exteriorizaron que los docentes lo realizaron muy bien, 20 bien, 8 insuficientemente y 1 no lo ha observado.

7. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza), 19 alumnos comunicaron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 12 bien, 5 insuficientemente y 4 no lo han observado.
8. Elogia las aportaciones de los alumnos, 12 alumnos señalaron que los docentes lo efectuaron muy bien, 22 bien, 5 insuficiente y 1 no lo ha observado.
9. Promueve la interacción con los alumnos, 16 alumnos señalaron que los docentes lo hicieron muy bien, 19 bien, 3 insuficientemente y 2 no lo han observado.
10. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”), 20 alumnos indicaron que los docentes lo hicieron muy bien, 9 bien, 3 insuficientemente y 8 no lo observaron
11. Da instrucciones a los alumnos, 28 alumnos apuntaron que los docentes lo realizaron muy bien , 11 bien y 1 insuficiente
12. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula, 19 alumnos opinaron que los docentes lo practicaron muy bien, 10 bien, 9 insuficientemente y 2 no lo han observado.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 120 para cada indicador y un total de 1440 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 977. Estos resultados se muestran en las Tablas 29 y 30. En la Figura 17 (Ver Apéndice G) se observa como en la estrategia de comunicación los indicadores que lograron un puntaje mayor de acuerdo a los alumnos entrevistados:

es dar instrucciones a los alumnos y el de puntaje menor es el de realiza preguntas cerradas.

Interpretación de los resultados de la Categoría de Comunicación en la Entrevista con Alumnos.

En esta categoría se interpretó que los alumnos piensan que es una de las estrategias más utilizadas por sus docentes en el aula; sin embargo hay muchas acciones que todavía no se implementan de forma adecuada para que se genere una trasmisión de conocimientos, una retroalimentación de ellos y el cumplimiento del objetivo que sería aprender.

Acorde a lo expresado por los alumnos solo algunos docentes dieron instrucciones claras, ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata y promovieron la interacción entre alumnos. Considerando esta percepción, si los alumnos manifiestan que no están recibiendo instrucciones claras de los docentes, entonces ¿cómo aprenden?. El transmitir información es una acción primordial para que se pueda reportar el aprendizaje por lo tanto los maestros deberían estar generando esta estrategia de forma más efectiva

Existen otras acciones que se generaron en menor cantidad como, realizar preguntas de todo tipo mientras está exponiendo una clase, utilizar un lenguaje variado, desplazarse a diferentes espacios del salón de clase para que tenga un acercamiento con todos los alumnos. El adecuado circuito de la comunicación requiere que los implicados puedan retroalimentarse continuamente por medio de mensajes, de esta manera de podrá reportar aprendizaje.

Es necesario que el docente genere estrategias de comunicación pero también que el alumno las perciba.

C. Categoría de Codificación, elaboración y organización de la información.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 40 alumnos:

1. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase, 15 alumnos afirmaron que los docentes lo hicieron muy bien, 15 bien y 10 insuficientemente.
2. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos, 10 alumnos consideraron que los docentes lo hicieron muy bien, 13 bien, 14 insuficientemente y 3 no lo han observado.
3. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra, 14 alumnos aseguraron que los docentes lo hicieron muy bien, 16 bien, 5 insuficientemente y 5 no lo han observado.
4. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula, 6 alumnos manifiestan que los docentes lo realizaron muy bien, 13 bien, 9 insuficientemente y 12 no lo han observado.
5. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra, 10 alumnos dijeron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 12 bien, 12 insuficientemente y 6 no lo han observado.
6. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula, 7 alumnos especificaron que los docentes lo hicieron muy bien 13 bien, 8 insuficientemente y 12 no lo han observado.
7. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra, 4 alumnos consideran que los docentes lo hicieron muy bien, 14 bien, 17 insuficientemente y 5 no lo han observado.

8. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula, 5 alumnos declararon que los docentes lo aplicaron muy bien, 10 bien, 18 insuficientemente y 7 no lo han observado.
9. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra, 10 alumnos comunicaron que los docentes lo hicieron muy bien, 15 bien, 9 insuficientemente y 6 no lo han observado.
10. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula, 7 alumnos señalaron que los docentes lo efectuaron muy bien, 16 bien, 6 insuficiente y 11 no lo han observado.
11. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra, 5 alumnos afirmaron que los docentes lo practicaron muy bien, 10 bien, 18 insuficientemente y 7 no lo han observado.
12. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula, 4 alumnos afirmaron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 9 bien, 14 insuficientemente y 13 no se observó

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 120 para cada indicador y un total de 1440 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 743. Estos resultados se muestran en las Tablas 31 y 32. En la Figura 18 (Ver Apéndice G) se observa como en la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información, el indicador que logro un puntaje mayor de acuerdo a los alumnos entrevistados: promueve el uso del subrayado en tareas

o apuntes en clase y el puntaje menor es el de: promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula

Interpretación de los resultados de la Categoría de codificación, elaboración y organización de la información en la Entrevista con Alumnos.

En esta categoría se interpretó que los alumnos piensan que es una de las estrategias menos utilizadas por sus docentes en el aula. Por lo tanto el maestro no propició que los alumnos tuvieran los elementos para reestructurar la información e integrarla mejor al aprendizaje.

Los alumnos identificaron menos de la mitad de los indicadores, que fueron utilizados por sus docentes. De acuerdo a lo expuesto por los jóvenes las acciones que promovieron en clase y extraclase fue el uso del subrayado lo que les dio la oportunidad de poder discernir entre las ideas principales y secundarias pero sin una aplicación ya sea por medio de resúmenes, cuadros sinópticos, comparativos o redes semánticas.

Si esta estrategia no se emplea por parte del docente, se está limitando a que el alumno no encuentre en la información una aplicación práctica de manera inmediata, donde de la oportunidad de reflexionar, analizar, sintetizar, comparar y establecer relaciones

Las puntuaciones de esta estrategia reflejaron un punto de coincidencia entre la observación y las entrevistas con docentes y alumnos.

D. Categoría de Personalización y Creatividad.

Seguidamente se describen los indicadores utilizados en esta categoría y los resultados obtenidos en la entrevista a 40 alumnos

1. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo, 14 alumnos aseguraron que los docentes lo realizaron muy bien, 16 bien, 9 insuficientemente y 1 no lo ha observado.
2. Es un mediador, 12 alumnos contestaron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 17 bien, 9 insuficientemente y 2 no lo han observado.
3. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible, 19 alumnos manifestaron que los docentes lo efectuaron muy bien, 17 bien y 4 insuficientemente
4. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos, 24 alumnos dijeron que muy bien, 13 bien, 2 insuficientemente y 1 no lo ha observado.
5. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos, 13 alumnos dijeron que los docentes lo hicieron muy bien, 20 bien, 6 insuficientemente y 1 no lo observo.
6. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué hace las cosas, 5 alumnos declararon que los docentes lo realizaron muy bien, 19 bien y 9 insuficientemente y 7 no lo han observado.
7. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios, 20 alumnos

consideraron que los docentes lo ejecutaron muy bien, 14 bien, 5 insuficientemente y 1 no lo observado.

8. Utiliza enfoques diversificadores diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.), 10 alumnos afirmaron que los docentes lo hicieron muy bien, 16 bien, 8 insuficientemente y 6 no lo han observado.
9. Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática, 12 alumnos opinaron que los docentes lo hicieron muy bien, 11 bien, 14 insuficientemente y 3 no lo han observado.
10. Reparte entre subgrupos diferentes temas, 17 alumnos indicaron que los docentes lo hicieron muy bien, 5 bien, 11 insuficientemente y 7 no lo han observado.
11. Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito, 22 alumnos comunicaron que los docentes lo efectuaron muy bien, 17 bien y 1 insuficientemente
12. Plantea problemas para que encuentren errores, 14 alumnos declararon que los docentes lo practicaron muy bien, 11 bien, 10 insuficientemente y 5 no lo han observado.

Para describir de forma general los resultados se utilizó una escala evaluativa de 3(muy bien), 2 (bien) 1(insuficiente) 0 (no se observó), debiéndose obtener un puntaje esperado de 120 para cada indicador y un total de 1440 para la categoría. Realizando un conteo el resultado obtenido fue de 986. Estos resultados se muestran en las Tablas 33 y 34. En la Figura 19 (Ver Apéndice G) se observa como en la estrategia de personalización y creatividad los indicadores que lograron un puntaje mayor de

acuerdo a los alumnos entrevistados: Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito y el de menor puntaje es el de: se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas.

Interpretación de los resultados de la Categoría Personalización y Creatividad en la Entrevista con Alumnos.

En esta categoría se interpretó que los alumnos consideran que es una de las estrategias más utilizadas por sus docentes en el aula. Si esta percepción por parte de los alumnos fue certera, se pudiera concluir que ellos generaron habilidades de pensamiento crítico, la producción de ideas nuevas y diferentes para la solución de problemas, y con esto el fortalecimiento del aprendizaje.

Conforme a lo expresado por los alumnos, los docentes prepararon actividades sencillas para que ellos tuvieran éxito, pudieron escuchar y entender los diferentes puntos de vista

Las acciones de anticipación de consecuencias, planear actividades en el aula tratando de ser objetivos, canalizaron situaciones para que los alumnos realizaran discusiones sirvió para que encontraran soluciones diferentes a problemas prácticos.

Muy pocos docentes utilizaron enfoques diversificadores como el aprendizaje activo, en tareas como tormenta de ideas y debates lo que de acuerdo a este punto de vista está provocando un aprendizaje tradicional, en este punto hay coincidencia con lo observado.

Interpretación final de las categorías de la Entrevista con el Docente.

Considerando la información obtenida, se interpreta que las acciones efectuadas obtuvieron el siguiente nivel de acuerdo al puntaje que alcanzado:

En primer lugar se ubicó la estrategia personalización y creatividad lo que de acuerdo al puntaje los profesores provocaron el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, de reflexión y análisis, el poder solucionar problemas nuevos y diferentes; no obstante es necesario que el docente emplee acciones diversificadoras al enseñar y deje de lado la educación pasiva por parte de los alumnos.

En segundo lugar está la estrategia de comunicación, sin embargo aun cuando ocupa este nivel es necesario que se siga trabajando en mejorar el circuito de la comunicación.

En tercer lugar se ubicó la estrategia de atención; la de nivel muy inferior al esperado fue la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información. Estas estrategias requieren poner en práctica muchas acciones de acuerdo a lo percibido por parte de los alumnos. Este puntaje coincide con la entrevista realizada al docente.

4.1 Triangulación de datos generales.

“El proceso de triangulación hermenéutica es la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de investigación” Cisterna (2005, p. 68). Este encuentro de información de las herramientas que se utilizaron sirvió para comprobar supuestos y obtener conclusiones.

En el presente apartado de la investigación realizada, se muestra la triangulación de información obtenida durante la ejecución de entrevistas a docentes y alumnos, así como la observación realizada. Estos instrumentos permitieron conocer de forma objetiva los datos recabados en los indicadores y realizar una comparación para identificar las semejanzas y discrepancias de ellas.

La comparación realizada de los tres instrumentos permitió concluir que hay una semejanza notoria entre los tres: La estrategia que se identifica que se realiza de forma más efectiva tanto en las entrevistas con docentes como en la observación de los mismos fue la comunicación, aquí existe una discrepancia con respecto a la percepción que tienen los alumnos; ya que para ellos la que se efectúa de forma más eficiente es la de personalización y creatividad. La estrategia de personalización y creatividad en la observación y entrevista con docentes se efectúa en segundo lugar.

En cuanto a la estrategia de atención en la observación se ubicó en segundo lugar mientras que para las entrevistas con docentes y alumnos se encuentra en tercer lugar.

Sin lugar a dudas las estrategias que se ubicó en el último lugar de aplicación por parte de los docentes fue la de codificación, elaboración y organización de la información y este es el rubro que se recomendó trabajar más en los catedráticos de la Esc. Prep.

Profr. Librado Rivera.

Aun cuando se obtuvieron puntuaciones más elevadas en algunas estrategias es indispensable que los docentes conozcan formas diferentes de trabajo en cada una de ellas. Conforme a lo observado y a la entrevistas realizadas solo 7 indicadores en la entrevista con docentes en la categoría de personalización y creatividad se realiza en un 100%. Por lo tanto hay mucho que seguir transformando, renovando, implementando

para buscar que los alumnos accedan de forma más efectiva al conocimiento y tengan la oportunidad de aplicarlo en diferentes situaciones y no solo en el aula.

Como se muestra en el Apéndice F, en la Figura 20 en la triangulación de la información no se observan discrepancias significativas entre los tres instrumentos. Esta característica observada permitió interpretar que las herramientas utilizadas proporcionaron datos reales y objetivos de las estrategias que emplean los catedráticos con los estudiantes dentro del aula.

CAPITULO 5

Conclusiones

En el presente capítulo se analizan las implicaciones de la investigación realizada, con el propósito de contrastar los resultados obtenidos en el capítulo 4 con los objetivos y preguntas que se propusieron en el presente documento. A partir de este proceso se permitió confirmar los supuestos formulados y además se dieron algunas recomendaciones en torno a los resultados obtenidos y el planteamiento de futuras investigaciones.

5.1. Hallazgos

A partir de los resultados obtenidos en el capítulo anterior acerca de las diferentes estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida que utilizan los docentes en la escuela preparatoria los datos obtenidos mostraron que los catedráticos hacen uso variado de ellas de manera frecuente esto propiciaría el aprendizaje de los alumnos ya que de acuerdo a los resultados que señaló Marrugan acerca de que “las estrategias de aprendizaje se constituyen en una importante variable moduladora del rendimiento en Comprensión y Memoria en la medida en que son los alumnos más estratégicos los que obtienen puntuaciones superiores en la prueba” (2008, p. 5).

Uno de los supuestos manejados durante la presente investigación giran en torno a la necesidad de que los docentes evaluaran la puesta en marcha de la estrategia dentro del aula y como lo refirió Del Valle y Curotto (2005) en su investigación sobre las concepciones que tienen los docentes respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje que generan en el aula, se manifestó que es conveniente contar con una

propuesta de acción suficientemente elaborada que posibilite una intervención dinámica y flexible dentro del grupo. El hecho de que el docente reflexione acerca de la necesidad de planear y evaluar su trabajo, asegura que este adapte diferentes estrategias dentro del aula y pueda ir identificando las fortalezas de ellas.

Las estrategias atencionales identificadas permitirán que el estudiante tenga tanto el contexto como la forma adecuada en la trasmisión de información; éste hecho relevante también es expuesto por González, Tejedor y García (2008) en su estudio sobre las variables atencionales y el rendimiento académico.

En cuanto a las estrategias de comunicación utilizadas por los docentes permitieron la relación entre individuos y en el proceso enseñanza aprendizaje; la utilización adecuada de ella permitió la efectividad en la transmisión de información, habilidades y actitudes. A éste respecto se hace alusión a lo dicho por Ruiz - Villuendas (2007) y Fernández y- Cuadrado (2008) sobre la importancia de la utilización de estrategias comunicativas.

La creatividad como otro elemento fundamental en el aprendizaje se observó en la presente indagación y retomando lo expuesto por Reyes (2003), donde se hace alusión a la importancia de incentivar la utilización de estrategias de enseñanza que evidencian la presencia de actitudes creativas en los profesores.

a. Conclusiones en torno a las preguntas de investigación.

La pregunta principal de investigación fue:

¿Cuáles son las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que (atencionales, estrategias de codificación, elaboración y organización de la información,

de personalización y creatividad, comunicación) utilizan los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para potenciar el aprendizaje, durante el semestre enero-julio del 2010?

A partir de ella se elaboraron preguntas subordinadas y las conclusiones a las que se llegaron fueron las siguientes:

1. ¿Los docentes utilizan y promueven estrategias de procesamiento y uso de información en su aula?

Para describir esta conclusión se realizó una comparación de los puntajes obtenidos. En el caso de la observación con los docentes las estrategias obtuvieron los siguientes porcentajes: atención 60%, comunicación 68 %, codificación, elaboración y organización 10%, personalización y creatividad 56 %.

Considerando las respuestas de los alumnos en relación al uso de estrategias por parte de los maestros se identificó que se utilizaron: en atención 56%, comunicación 67%, codificación, elaboración y organización 51%, personalización y creatividad 68%.

En el caso de las respuestas que dieron los catedráticos en las entrevistas: se concluyó que las estrategias que manifestaron utilizar se dieron en los siguientes porcentajes: atención 79 %, comunicación 82%, codificación, elaboración y organización 53 %, personalización y creatividad 81%.

En torno a esta pregunta y de acuerdo a los resultados obtenidos con los tres instrumentos se concluyó que en un 60 % los docentes utilizaron y promovieron estrategias de aprendizaje en el aula.

2. ¿Cómo realizan los docentes una planeación acerca de las estrategias definidas?

De los 17 docentes entrevistados 15 indicaron que realizaron una planeación de las actividades que desempeñaron con los alumnos, además de que utilizaron formatos para esta acción. No existió un formato único en la Escuela Preparatoria que utilizaran los maestros sino que se tuvo la libertad de que cada uno elaborara el suyo. Por lo tanto se concluyó que en su mayoría esta actividad se realiza frecuentemente.

3. ¿Cómo evalúan los docentes la puesta en marcha de la implementación de la estrategia con los alumnos?

Cuando se cuestionó a los docentes acerca de la puesta en marcha de la implementación de la estrategia 13 de los 17 mencionaron que si realizan la actividad. No existió una forma única de evaluar la utilización de estrategias, sino que cada profesor lo realizó de acuerdo a sus necesidades, fueron muy variadas las acciones que utilizaron.

4. ¿Cuáles estrategias atencionales utilizan los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?

Tomando en cuenta los tres instrumentos utilizados se demostró que las estrategias atencionales que utilizaron con más frecuencia los docentes fueron que al iniciar el tema el docente proporcionó información precisa sobre los contenidos, con claridad y sencillez; expuso el tema despacio con claridad, mostró el tema con sistematización, estructurando el contenido y resaltando las ideas capitales; existió variación de estímulos como tono de voz, paso de lo oral a lo visual y/o a lo escrito; dividió las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o por etapas; realizó frecuentemente preguntas concretas de lo que explicó. Para identificar las actividades implementadas se consideró aquellas que tienen un porcentaje mayor al 70%. (Ver apéndice F, Tabla 36).

5. ¿Cuáles estrategias de codificación, elaboración y organización de la información utilizan los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?

Considerando el porcentaje de los tres instrumentos manejados se concluyó que las estrategias de codificación, elaboración y organización fueron las que menos se promueven en el aula, para identificar cuáles son las más utilizadas se tomó aquellas actividades que tuvieran más del 50%, en este caso estuvieron el uso del subrayado en las exposiciones, en tareas o apuntes en clase (Ver apéndice F, Tabla 37).

6. ¿Cuáles estrategias de personalización y creatividad utilizan los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?

Con la información obtenida en los tres instrumentos utilizados se ultimó que las estrategias de personalización y creatividad a las que recurrieron los docentes fueron que prepararon actividades muy sencillas en las que se pudiera tener éxito (es decir expusieron ejemplos de la vida cotidiana o problemas muy sencillos), tomaron en cuenta los hechos y la evidencia lo más objetivamente posible; escucharon y entendieron los puntos de vista en los conflictos; estimularon la iniciativa en los individuos respetando a los demás y escuchando sus criterios; canalizaron las discusiones y las preguntas al grupo; fueron mediadores. Para identificar las actividades implementadas se consideró aquellas que tienen un porcentaje mayor al 70% (Ver apéndice F, Tabla 38).

7. ¿Cuáles estrategias de comunicación utilizan los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio del 2010?

Con la información obtenida de los tres instrumentos se concluyó que entre las estrategias de comunicación que utilizaron más frecuentemente los catedráticos fueron que dieron instrucciones a los alumnos, se promovió la interacción entre los alumnos, los catedráticos parafrasearon información importante para asentar un contenido, se situaron en la parte delantera del aula, en la parte trasera, es decir desplazamientos por el aula; realizaron preguntas abiertas, utilizaron un lenguaje variado (en aquellos casos cuando el alumno no entiende conceptos, se observó cambiar el lenguaje para que el alumno entendiera); se elogiaron las aportaciones de los alumnos, los profesores dieron ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata; elogiaron las aportaciones de los alumnos y demostraron autoridad ante ellos. Para identificar las actividades implementadas se consideró aquellas que tienen un porcentaje mayor al 70% (Ver apéndice F, Tabla 39).

8. De las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida ¿Cuáles se utilizan con mayor frecuencia por los docentes de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino?

Con la información que se obtuvo de la triangulación de los resultados se concluyó que la estrategia que se utilizó más frecuentemente tanto en las entrevistas con docentes como en la observación de los mismos fue la de comunicación, aquí existe una discrepancia con respecto a la percepción que tienen los alumnos; ya que para ellos la que se efectúa de forma más frecuente es la de personalización y creatividad. Esta estrategia en la observación como para la entrevista con docentes se efectúa en segundo lugar. En

cuanto a la estrategia de atención en la observación se ubicó en segundo lugar mientras que para las entrevistas con docentes y alumnos se encuentra en tercer lugar.

b. Conclusiones en torno a los objetivos de investigación.

El objetivo general propuesto en la presente investigación fue: Identificar y describir las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida (atencionales, de comunicación, de codificación, de elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad) que utilizaron los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera del turno vespertino, para promover el aprendizaje durante el semestre enero-julio del 2010.

Se concluye a partir del objetivo general que el diseño de la presente investigación permitió identificar y describir las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida que utilizaron los docentes en el aula, sobre todo aquellas que implicaron la atención, la comunicación, la codificación, elaboración y organización de la información; así como las de personalización y creatividad.

Al mismo tiempo esta indagación hizo posible el identificar aquellas estrategias que requieren de mayor oportunidad dentro del aula y que se enunciaran como recomendaciones para ejecutar por parte de los docentes.

Es importante señalar que la descripción de las conclusiones de cada estrategia se encuentran enumeradas en los objetivos específicos que persiguió el presente trabajo.

Objetivos específicos.

Los objetivos específicos que forman parte de la presente investigación son los siguientes:

1. Describir si los docentes utilizaron y promovieron estrategias de procesamiento y uso de información adquirida en el aula.

Se identificó que los docentes utilizaron y promovieron estrategias atencionales, de comunicación, de personalización y creatividad; pero aquellas que fueron desarrolladas en menor grado estuvieron las de codificación, elaboración y organización. Estos resultados se manifestaron en las observaciones realizadas y en las entrevistas con los alumnos y docentes.

2. Analizar si los docentes realizaron una planeación acerca de las estrategias que implementaron en el aula.

En las entrevistas que se llevaron a cabo con los catedráticos ante la pregunta de ¿Realiza una planeación de sus actividades con los alumnos? La mayoría de ellos indicó que si lo realizaban además de que era un requisito por parte de la Institución; en cuanto a la pregunta de si ¿Utiliza formatos específicos para realizar la planeación de la labor educativa? También la mayoría asentó que si los tenían. Por lo tanto se concluye que esta actividad se realiza frecuentemente.

3. Describir la forma en que como los docentes evaluaron la implementación de la estrategia con los alumnos.

Para describir este objetivo se consideró la pregunta que se realizó en la entrevista con los docentes que dice ¿Cómo evalúa la puesta en marcha de la implementación de las estrategias con los alumnos? De los 17 catedráticos entrevistados 4 de ellos no

mencionaron acciones específicas que utilicen para llevar a cabo esta actividad. Los otros 13 docentes mencionaron que: por medio de preguntas, experiencias de los alumnos, por las respuestas que dan los alumnos, en relación al cumplimiento en tiempo, en forma y la adecuación del trabajo solicitado; por medio del trabajo colaborativo, con trabajos de investigación, con la participación activa, con el examen, con los resultados que muestren los alumnos en sus trabajos y durante la clase; por medio de la observación, con ejercicios que son revisados y se retoman en caso de que no funcionen

4. Describir las estrategias atencionales que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

Se identificó que las estrategias atencionales que utilizaron los docentes fueron que al iniciar el tema el docente proporcionó información precisa sobre contenidos, con claridad y sencillez; expuso el tema despacio con claridad, mostró el tema con sistematización, estructurando el contenido y resaltando las ideas capitales; existió variación de estímulos como tono de voz, paso de lo oral a lo visual y/o escrito; dividió las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o por etapas; realizó frecuentemente preguntas concretas de lo que explicó. Las que se utilizaron con menor frecuencia son la implementación de ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesiten; las que promueven que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración; la utilización de materiales visuales auditivos, kinestésicos que centren su atención; reducir el tiempo de explicación oral y promover actividad motriz; proporcionar recompensas ante las intervenciones positivas y la de relacionar contenidos nuevos con los anteriores.

5. Describir las estrategias de codificación, elaboración y organización de la información que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

Se identificó que las estrategias de codificación, elaboración y organización de la información que utilizaron los docentes fueron el uso del subrayado en la exposición, tareas o apuntes en clase. En general esta categoría es la estrategia que menos se utiliza en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera. Las actividades que no se reportan como de uso frecuente son: la utilización del resumen en la cátedra y para actividades fuera del aula; la utilización de mapas conceptuales dentro y fuera del aula; la utilización de redes semánticas dentro y fuera del aula, la utilización de cuadros sinópticos dentro y fuera del aula; la utilización de diferentes diagramas dentro y fuera del aula.

6. Describir las estrategias de personalización y creatividad que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

Se identificó que las estrategias de personalización y creatividad que utilizaron los docentes fueron que prepararon actividades muy sencillas en las que se pudiera tener éxito; tomaron en cuenta los hechos y la evidencia lo más objetivamente posible; escucharon y entendieron los puntos de vista en los conflictos; estimularon la iniciativa en los individuos respetando a los demás y escuchando sus criterios; canalizaron las discusiones y las preguntas al grupo; fueron mediadores. Las que se observaron en menor grado fueron la anticipación de consecuencias de las acciones, preguntándose qué, cómo y porque se hacen las cosas; utilización de enfoques diversificadores como debates,

aprendizaje cooperativo, torbellino de ideas; planteamiento de problemas para encontrar errores.

7. Describir las estrategias de comunicación que utilizaron los docentes en su labor educativa frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino, durante el semestre enero-julio 2010.

Los docentes utilizaron como estrategias de comunicación el dar instrucciones a los alumnos, la promoción de la interacción entre los alumnos, los catedráticos parafrasearon información importante para asentar un contenido, se situaron en la parte delantera del aula, en la parte trasera, es decir desplazamientos por el aula; realizaron preguntas abiertas, utilizaron un lenguaje;, los profesores dieron ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata; elogiaron las aportaciones de los alumnos y demostraron autoridad ante ellos. Las que se manifestaron en menor grado estuvieron la utilización de marcos de referencia al comenzar un contenido, realización de preguntas cerradas, la utilización de afirmaciones con asentamientos con la cabeza, con sonrisas.

c. Conclusiones en torno a los supuestos.

La investigación presentó los siguientes supuestos:

- Los catedráticos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera cuentan con la preparación para la implementación de estrategias de aprendizaje con sus alumnos.

Para dar respuesta a este supuesto se consideró la siguiente información: de los 17 catedráticos entrevistados 11 de ellos participaron el activamente en las capacitaciones promovidas por el Tecnológico de Monterrey en programas de asesore, uso de nuevas

tecnologías de la información, diplomado de habilidades docentes y para el momento en que se realizó la investigación estuvieron involucrados además en el diplomado de la reforma educativa del nivel medio superior. Cuentan con un nivel mínimo de licenciatura 15 de ellos. Por lo que se concluye que los docentes si cuenta con una preparación para la implementación de estrategias de aprendizaje con sus alumnos.

- Los catedráticos planean el uso de estrategias de aprendizaje en el aula para generar aprendizajes.

Considerando las respuestas obtenidas durante la entrevista con los profesores se concluyó de este supuesto que si planean el uso de estrategias en el aula ya que además es un requisito de la institución.

- Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes son variadas y van encaminadas a la generación de aprendizajes.

De la indagación se concluyó que utilizan en su gran mayoría estrategias atencionales, de comunicación, de personalización y creatividad buscando la generación de aprendizajes.

- Los docentes implementan estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida con los alumnos.

Los docentes en la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera si implementaron estrategias de procesamiento y uso de información adquirida como atencionales, de comunicación, de personalización y creatividad.

Sin embargo se manifestó la pobre utilización de estrategias de codificación, elaboración y organización de la información; mismas que son necesarias para que el

estudiante tenga herramientas adecuadas en el momento de interpretar la información, reformar el material y poder integrarlo mejor al aprendizaje.

- Los docentes evalúan la implementación adecuada del uso de alguna estrategia en particular.

La mayoría de los catedráticos evaluaron de forma diferente el uso adecuado de la implementación de una estrategia en particular.

En la investigación realizada se comprobó que todos los supuestos planteados fueron confirmados de acuerdo a los resultados obtenidos. De la misma manera se identificaron algunas deficiencias en cuanto a la implementación de la estrategia de codificación, elaboración y uso de la información adquirida por parte de los docentes de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera, turno vespertino.

5.2. Recomendaciones.

El considerar al profesor como agente de cambio en la educación de una institución, comunidad o nación implica generar nuevos modelos en cuanto a su formación. Perrenoud (2004, p. 7) comenta en relación a las nuevas competencias para enseñar:

Práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliadas, tratamiento de la diversidad, énfasis en los distintos dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento y la ley, conforman un “escenario para un nuevo oficio”

De acuerdo a Zufiaurre y Gabari (2001) las funciones que el docente debe realizar en el nivel de la práctica profesional, es preciso que tenga en cuenta sus responsabilidades en los planos, social, curricular, en la organización y seguimiento de los procesos en las

aulas y con el grupo clase y las diversas individualidades. Por lo tanto se sugieren algunas recomendaciones en cuanto a la formación docente.

a. En lo académico.

En el plano académico se puede recomendar que el docente promueva

1. Conocer diferentes estrategias a utilizar relacionadas con la codificación, elaboración y organización de la información.
2. Promover las estrategias de codificación, elaboración y organización de la información dentro del aula y en actividades fuera de la clase.
3. Participar de forma colaborativa con los miembros de la institución logrando acuerdos en cuanto a la implementación de diferentes estrategias de aprendizaje.
4. Implicarse en un proyecto institucional para mejorar las competencias de los alumnos.
5. Visualizar de forma efectiva los alcances de la puesta en marcha de diferentes estrategias.
6. Considerar la diversidad de alumnos, tomando como base características de estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.
7. Considerar el motivar y/o estimular de forma adecuada a los alumnos.

b. En lo práctico.

1. Pugnar por grupos con menor cantidad de alumnos (ya que en la institución evaluada hay grupos hasta de 70 alumnos en espacios reducidos).

2. Promover la capacitación y o asesoría de los docentes en el conocimiento de diversas estrategias; en particular por aquella donde se identificó menor eficiencia (codificación, elaboración y organización de la información)
3. La autoevaluación docente en cada acción emprendida.
4. La coevaluación por parte de los alumnos del grupo.
5. La evaluación de los docentes por parte de los alumnos.
6. Implementar estrategias de evaluación basada en competencias, inteligencias y/o estilos de aprendizaje diferentes.
7. Implementar la nueva tecnología en la didáctica que se emplea.
8. Tener voluntad de cambio.
9. Como lo menciona Saint-Onge (1997, p. 28) la clase debe comenzar suscitando la curiosidad, a partir de ahí conviene recurrir a razonamientos brillantes o prácticas de investigación. Con el fin de controlar la atención de los alumnos.

c. En lo teórico.

1. Involucrarse de forma efectiva con las reformas educativas, conocimiento y aplicación.
2. Actualizarse en cuanto a la teoría actual de la enseñanza y aprendizaje.

Como se revisó los ámbitos de cambio pueden ser múltiples y de acuerdo a Hammond (2002) el reto fundamental es tener políticas que faciliten prácticas centradas en los aprendices y en el aprendizaje de forma simultánea, a las demandas de alumnos diferentes y contenidos desafiantes.

5.3 Futuras Investigaciones.

Sin lugar a dudas el tratar de encontrar respuestas a diferentes interrogantes es una característica que nos distingue como seres humanos; como lo menciona Hernández (2007, p.16) “Es importante enfatizar que la investigación es una actividad que ha realizado la humanidad desde siempre”. Por lo tanto después de concluir este proyecto quedan muchas cuestiones por indagar para tratar de proponer mejoras, en este caso a la Educación en su relación de alumno-docente-institución vinculada con los procesos de enseñanza aprendizaje.

Como lo menciona Gordon (1998) la relación maestro-alumno es buena cuando existe: sinceridad, interés, interdependencia, individualidad y satisfacción recíproca. Por lo tanto estos aspectos que tiene que ver con el grado de relación que se dan entre los alumnos sería importante indagarlos cuando se busca identificar problemas en la adquisición y ejecución de estrategias.

Entre las interrogantes o futuras investigaciones existen variedad de temas por llevar a cabo entre ellos se puede considerar.

- a. ¿Porque si los docentes utilizan diferentes estrategias en el aula los índices de reprobación siguen presentándose?
- b. ¿Los índices de reprobación en el Nivel Medio superior se deberá a la forma como se evalúa a los alumnos?
- c. ¿Realmente la implementación de la Reforma Educativa en el Nivel Medio Superior propiciará el incremento en el aprendizaje significativo de los alumnos?

REFERENCIAS

- Abad, G.M. (1997). *Investigación evaluativa en Documentación*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Álvarez, L.et al (2002). *Enseñar para aprender. Procesos estratégicos*. Madrid: CCS.
- Ayala, A. F. (1999). *La función del profesor como asesor*. D.F., México: Trillas.
- Ballesteros, A., Cuevas, M.C., Giraldo, L., Martín I. Molina A., Rodríguez A., Vélez U. (2006) *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid, España: Narcea.
- Biggs, J. (1996). *Mejoramiento de la enseñanza mediante la alineación constructiva*. Recuperado en noviembre, 23, 2009 de http://www.profordems.cfie.ipn.mx/profordems3ra/modulos/mod2/pdf/Unidad1/U1Lec_complementarias/mejoramiento_de_la_ensenanza.pdf
- Blasco, H. (1998). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I)*. Nure Investigación, No. 33, Marzo-Abril. Recuperado en marzo, 19, 2011 de http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODO_LOGICA/formet_332622008133517.pdf
- Bolseguí, M.y Fuguet, S.A. (2006). *Construcción de un modelo conceptual a través de la Investigación cualitativa*. Revista Sapiens: Caracas Venezuela. Recuperado en octubre, 26, 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/410/41070114/41070114.html>
- Cázares, H.L., Christen, M., Jaramillo, L.E., Villaseñor, R.L., Zamudio, R. L.E. (2004). *Técnicas actuales de investigación documental*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Revista Theoria, ciencia, arte y humanidades. Recuperado en octubre, 25, 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29900107>.
- Contreras, W. (2002). *El desarrollo de la creatividad y el aprendizaje significativo a través del uso de los mapas conceptuales*. Revista de Investigación Sapiens. Recuperado en septiembre, 24, 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=41030104>
- Cook. T.D y Reichardt, CH.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, España: Morata.
- De la Torre, F. (2005). *12 Lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. D.F., México: Alfaomega.

- Del Valle, M. y Curotto, M. (2005). *Estrategias docentes en propuestas didácticas para EGB*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado en septiembre, 24, 2009 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1044Valle.PDF>
- Díaz, F. (1998). *Una aportación a la Didáctica de la Historia: La enseñanza-aprendizaje de Habilidades Cognitivas en el Bachillerato*. Perfiles Educativos. Recuperado en septiembre, 26, 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13208204>
- Díaz, F. y Hernández G. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. D.F., México: Mc Graw Hill.
- Ellis, O. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Prentice Hall Pearson.
- Estévez, H. E. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias Cognitivas*. D.F., México: Paidós.
- Fernández, I. y Cuadrado, I. (2008). *¿Son conscientes los profesores de secundaria de los recursos comunicativos verbales y no-verbales que emplean en el aula?* Revista iberoamericana de Educación. Recuperado en septiembre, 26, 2009 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2261Cuadrado.pdf>
- Ferreiro, R. (2007). *Estrategias didácticas del Aprendizaje Cooperativo*. D.F., México: Trillas.
- Gallegos, J. (1997). *Las estrategias cognitivas en el aula*. Barcelona, España: Escuela Española S. A.
- García, C., Huidobro B., Gutiérrez M., Condemarín E. (2005). *A estudiar se aprende*. D.F., México: Alfaomega
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Giroux, S., Tremblay G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción*. México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 2002).
- González, D. y Díaz Y. (2005). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología*. Revista Iberoamericana de Educación. (Documento en Línea). Recuperado en septiembre, 25, 2009 de <http://www.rieoei.org/investigacion/>

- González, A. (2002). *Aspectos éticos de la investigación cualitativa*. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado en octubre, 26, 2009 de <http://www.rieoei.org/rie29a04.htm>
- González, O., Flores, M. (1999). *El trabajo Docente*. México: Trillas.
- González, S., Tejedor, F., García, M. (2008). *Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria*. Revista Latinoamericana. Recuperado en septiembre, 26, 2009 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342008000100010&script=sci_arttext
- Gordon, T. (1998). *Maestro Eficaz y Técnicamente preparados*. D.F., México: Diana.
- Hammond, L. (2002). *El derecho de aprender*. D.F., México: Ariel.
- Hernández, S. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana.
- Levi, J. (1986). *Fundamentos de Estadística en la Investigación social*. D.F., México: Harla.
- López, B. (2000). *Pensamientos crítico y creativo*. D.F., México: Trillas.
- López, F., Hinojosa, K. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. D.F., México: Trillas.
- Maciel, C. (2003). *La investigación acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado*. Revista iberoamericana de educación. Recuperado en septiembre, 21, 2009 de <http://www.rieoei.org/rie33a05.htm>
- Márquez, B., Páez, O. Rivera, M (2009) .*Diseño de estrategias de aprendizaje significativo que potencialicen habilidades para la vida*. Monografias.com. Recuperado en abril, 23, 2010 de <http://www.monografias.com/trabajos77/disenio-estrategias-aprendizaje-habilidades-vida/disenio-estrategias-aprendizaje-habilidades-vida5.shtml>
- Marrugan, M. (2008). *Importancia de las estrategias generales de aprendizaje en el rendimiento escolar*. Recuperado en noviembre, 19, 2009 de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10807
- Mckenan, J. (2001). *Investigación acción y curriculum*. Madrid: Morata.
- Montalvo, D. (2009). *Proyecto de Estrategias y métodos del docente y el aprendizaje en el aula de clases*. Monterrey, México: ITESM.
- Montoya, R. (2010). *Modelos de enseñanza y método de casos. Estrategias para ambientes innovadores de aprendizaje*. D.F., México: Trillas.

- Olcese A., (2002). *Cómo estudiar con éxito*. D.F., México: Alfaomega.
- Ortiz, C. (2002). *Entrevistas semiestructurada: una aplicación en educación primaria*. Segundo Simposio Nacional de la SEIEM. Recuperado en marzo, 19, 2011 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2729306>
- Páez, I. (2006). *Estrategias de aprendizaje- Investigación Docemmental.(Parte A)*. Revista de Educación Laurus. Recuperado en septiembre, 24,2009 de http://www.oest.oas.org/iten/documentos/Inv_Acc_estrat_aprend.PDF
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. D.F., México: Graó.
- Puente, F.(2003). *Cognición y aprendizaje*. Madrid, España: Pirámide.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Revista de Psicodidáctica. Recuperado en octubre, 25,2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17501402>
- Reyes, M. (2003). *Las estrategias creativas como factor de cambio en la actitud del docente para la enseñanza de la Matemática*. Revista de Investigación Sapiens. Recuperado en septiembre, 23, 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=41040204>
- Reyzábal, M. (2003). *La comunicación oral y su didáctica*. D.F., México: La Muralla S.A.
- Rodríguez, R. O. (2005) *La Triangulación como Estrategia de Investigación en ciencias Sociales*. Revista de Investigación y Gestión de la Innovación y Tecnología. Recuperado en marzo, 21, 2011 de <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- Ruíz, E., Villuendas, M. (2007). *Explorando el uso de estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento*. Recuperado en septiembre, 22, 2009 de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn39p77.pdf>
- Saint-Onge, M. (1997). *Yo explico pero ello...¿Aprenden?* Madrid, España: Ediciones mensajero.
- Sánchez, M (1997) *Desarrollo de Habilidades del pensamiento. Creatividad*. D.F., México: Trillas.
- Vera, C.A., Villalón C.M. (2005). *La Triangulación entre Métodos Cuantitativos y Cualitativos en el Proceso de Investigación*. Recuperado en marzo, 21, 2011 de <http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/16/Pagina%2085.pdf>
- Weiss, C.H. (1992). *Investigación evaluativa*. D.F., México: Trillas.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. D.F., México: Pearson Educación.

Zufiaurre, B. y Gabari, M. (2001). *Didáctica para maestras*. Madrid, España: CCS.

APENDICE A PERMISO DE LA DIRECCION



Sistema Educativo
Estatal Regular

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO.
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR.
ESCUELA PREPARATORIA.
PROFR. LIBRADO RIVERA.



San Luis Potosí, S.L.P., a 24 de febrero del 2010

Dra. Danitza Montalvo Apolin
Profesora de la Escuela de Graduados en Educación
y Asesora del Curso de Proyectos I
del sistema Tecnológico de Monterrey
Presente:

Por medio de la presente se le informa que la Dirección de Preparatoria Prof. Librado Rivera, autoriza para que la Lic. Claudia Gpe. Oliva Carmona profesor de cátedra de esta Institución y alumno de la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico del Monterrey en la maestría de Educación, a realizar un proyecto de investigación relativo identificar las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida (atencionales, de codificación, elaboración y organización de la información, de repetición y almacenamiento, de personalización y creatividad, de recuperación de la información, de comunicación y uso de la información adquirida) que utilizan los docentes en su labor frente a los alumnos de la Escuela Preparatoria Profr. Librado Rivera Turno Vespertino, y cuya duración será de febrero a mayo del presente.

Sin más por el momento, quedo de usted..



Atentamente.

SECRETARIA DE EDUCACION
San Luis Potosí
Sistema Educativo Estatal Regular
Escuela Preparatoria
Profr. Librado Rivera
Soledad de Graciano Sánchez, S.L.P.

Prof. Felipe Turrubiartes Alfaro.
Director de la Preparatoria

Juárez No. 707

8312996

Soledad de Graciano Sánchez, S.L.P.

APENDICE B

Tabla 2

Estrategias didácticas: Ferreiro.

Estrategias didácticas	Características	Tipos.
Creación de ambientes favorables para aprender y de activación.	Ayudan a que el alumno se sienta bien, tanto cognitiva como afectivamente, éste realiza un esfuerzo predominante intelectual	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Activación socioafectiva ❖ Activación cognitiva: <ul style="list-style-type: none"> ○ Lluvia de ideas ○ Conversación informal ○ Frase mural ○ Lámina/foto mural ○ Frases incompletas ○ Concordar discordar ○ Preguntas son preguntas ○ Escribir sobre ○ Presentación de un caso ○ Problemas son problemas
La orientación de la atención de los alumnos.	Su finalidad es llamar la atención de los escolares sobre lo que se aprende, cómo se aprende y los resultados o logros por alcanzar, para conseguir que en cada uno se estructure su conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Minilección ❖ Sistema de señales ❖ Los periféricos
El procesamiento de la información.	Consisten en la secuencia de actividades ininterrumpidas que permiten al sujeto captar y seleccionar estímulos de diferentes tipos (entrada), procesarlos según necesidades e intereses (procesos del sistema, para dar respuesta a los mismos (salida del sistema)	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Tomar apuntes ❖ Resumir ❖ Confeccionar una ficha de trabajo ❖ El sistema JAVI ❖ Afirmar-preguntar ❖ Oraciones Significativas Originales ❖ Definición operativa de conceptos ❖ Construir un glosario ❖ Visualización Educativa ❖ Visualización grafica ❖ Los mapas ❖ Música en el aula ❖ Método del caso ❖ Valoración crítica
La recapitulación de lo que se aprende.	Exponer de forma sintética, sumaria y ordenada, lo que se ha expresado con anterioridad.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Exponer y preguntar ❖ Inventario de lo aprendido en clase
La evaluación de los aprendizajes.	En ella se valoran lo que los alumnos aprenden y como lo hacen.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Portafolio ❖ El diario del equipo ❖ Calificación compartida ❖ Reflexión grupal ❖ Normas sociales del aprendizaje cooperativo
La interdependencia social positiva	Es la relación que se establece entre los alumnos de un grupo para compartir procesos y resultados de su actividad escolar.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrollo de Habilidades SCORE ❖ El consenso ❖ Enseñanza reciproca ❖ La plenaria ❖ La galería ❖ Asesoría académica entre alumno

Estrategias didácticas	Características	Tipos.
La reflexión sobre procesos y resultados de la actividad de aprendizajes.	Se dedica a la toma de conciencia para aprender, convencido de que el aprendizaje es la vía para el desarrollo humano, reflexionando sobre los procesos y resultados.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Para el desarrollo del sentido y el significado ❖ Para el desarrollo de la metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ Parafrasear ○ Recapitular lo hecho ○ Proyectar el pensamiento ○ Inventariar ○ Comparar ○ Autovaloración ❖ Para el desarrollo de la transferencia

Tabla 3

Tipos de señalizaciones.

Señalizaciones	Características.
INTRATEXTUALES	<p>Destacan aspectos importantes del contenido temático, algunas de ellas son</p> <ul style="list-style-type: none"> • Especificaciones en la estructura del texto. • Presentaciones previas de información relevante • Presentaciones finales de información relevante. • Expresiones aclaratorias que revelan el punto de vista del autor.
EXTRATEXTUALES.	<p>Son recursos de edición (tipográficos) que se adjuntan al discurso que son empleados por el autor para destacar ideas relevantes. Algunas de ellas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo alternado de mayúsculas y minúsculas. • Uso de distintos tipos (negrillas, cursivas, etc.) y tamaños de letras. • Uso de números y viñetas para formar listas de información. • Empleo de títulos y subtítulos. • Subrayados o sombreados de contenidos principales (palabras clave, ejemplos, definiciones, etc.) • Empleo de cajas para incluir material que se considera valioso (ejemplos, anécdotas o bibliografía adicional) • Inclusión de notas al calce o al margen para enfatizar la información clave (conceptos, frases) • Empleo de logotipos. • Manejo de diferentes colores en el texto.

Tabla 4.

Tipos de relaciones semánticas.

Redes semánticas	Subtipos	Definición.	Ejemplos
Relaciones de jerarquía	Parte-todo	Relaciones en que un nodo inferior es parte del concepto contenido en un nodo superior.	“El cerebro es una parte del sistema nervioso”
	De tipo(de) o ejemplo(de)	Son relaciones donde uno de los nodos se considera como un miembro o una ejemplificación del concepto contenido en otro nodo.	“La neurona es un tipo de célula”
Relaciones de encadenamiento		Los conceptos y procesos contenidos en nodo, conducen o provocan la realización de otro concepto o proceso incluido en otro nodo.	“El empleo de estrategias educativas mejora los procesos de aprendizaje”
Relaciones de racimo.	Analogía	Relaciones en las que el concepto expresado por un nodo es análogo al concepto presentado por otro.	“El agua circula por el tubo de la misma manera que la sangre circula por la vena”
	Atributo	El concepto se encuentra contenido en un nodo es un atributo o característica del concepto expresado por otro nodo diferente.	“La atención es un proceso básico para el aprendizaje”
	Evidencia	Relación de prueba establecida entre dos nodos conceptuales.	“El papiloma humano provoca cáncer”.

Tabla 5

Tipos de cuadros sinópticos.

Tipos de cuadros sinópticos.	Definición.
Simple.	<p>Se elaboran en formato libre de acuerdo con la especificidad de los aspectos semánticos de la información que va a ser organizada.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar la información central (temas, conceptos principales) que se desarrollan en base a variables
Doble columna	<p>Siguen un formato organizacional basado en relaciones de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Causa- Efecto ➤ Gusto-Disgusto ➤ Teoría-Evidencia ➤ Problema-Solución ➤ Antes-Después ➤ Acciones-Resultados
Cuadros C-Q-A, de tres columnas.	<p>Se realiza en tres columnas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Lo que se conoce b. Lo que se quiere conocer o aprender c. Lo que se ha aprendido <p>El llenado de ellos se realiza durante el proceso de instrucción-</p>

Tabla 6

Indicadores de la actitud creativa.

Indicador	Conceptualización	Rasgos de Evidencia
Tolerancia	Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ambigüedad ❖ Respeto ❖ Aceptación
Fluidez	Habilidad para emitir un rápido flujo de ideas, pensar en más cosas, ideas, preguntas y considerar un mayor número de soluciones posibles frente a un hecho o problema dentro de un lapso preciso.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Producción de ideas ❖ Múltiples respuestas y soluciones
Flexibilidad	Capacidad de utilizar enfoques diversificadores para abordar una situación, encontrar diversas soluciones para un problema, buscar pistas diferentes, clarificar de diferentes maneras, cambiar perspectivas y percibir las cosas de otra manera.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aceptación ❖ Adaptación ❖ Argumentación ❖ Generación de clasificaciones múltiples.
Originalidad	Es la capacidad de producir asociaciones muy distantes de los datos en cuestión; ofrecer soluciones hábiles, astutas, fuera de lo común, proporcionar respuestas o crear objetos estadísticamente raros en el grupo; conjuga e integra los términos de innovación valiosa y suele tener el rasgo inconfundible de lo único e irreplicable.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Asociaciones ❖ Producción ❖ Estimulación ❖ Soluciones novedosas
Analogía	Consiste en asociar dos o más ideas, objetos en forma de imagen, creando metáforas ricas en fantasía y susceptibles de conducir a la resolución de problemas sumamente complejos sin desintegrar la realidad; al analizarla contempla aspectos que unidos en lo real se distinguen de lo conceptual.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Semejanza ❖ Comparación ❖ Lógica ❖ Metáforas

Tabla 8

Tipos de memoria.

Tipo de memoria	Entrada	Capacidad	Duración	Contenidos	Recuperación
De trabajo	Muy rápida	Limitada	Muy breve	Palabras, imágenes, ideas, oraciones	Inmediata.
A largo plazo	Relativamente lenta	Prácticamente ilimitada	Prácticamente ilimitada	Redes de proposiciones, esquemas, producciones, episodios, quizás imágenes.	Depende de la representación organizacional

Tabla 9

Fases del aprendizaje significativo. En Díaz (2006, p.46.)

Fase inicial	Fase intermedia	Fase final
<ul style="list-style-type: none"> • Hechos o partes de información que están aislados conceptualmente • Memorizar hechos y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación) • El procesamiento es global: <ul style="list-style-type: none"> ○ Escaso conocimiento específico del dominio ○ Uso de estrategias generales independientes del dominio ○ Uso de conocimientos de otro dominio • La información adquirida es concreta y vinculado al contexto específico; uso de estrategias de aprendizaje • Ocurre en formas simples de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ○ Condicionamiento ○ Aprendizaje verbal ○ Estrategias mnemotécnicas • Gradualmente se va formando una visión globalizadora del dominio <ul style="list-style-type: none"> ○ Uso del conocimiento previo ○ Analogías con otro dominio 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas • Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos situaciones diversas • Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución • Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependiente del contexto específico) • Uso de estrategias de procesamiento más sofisticadas • Organización • Mapeo cognitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor integración de estructuras y esquemas • Mayor control automático en situaciones top-down • Menor control consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo • El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en: <ul style="list-style-type: none"> ○ Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio) ○ Incremento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas) • Manejo hábil de estrategias de dominio

APENDICE C

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA DOCENTES. ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO Y USO DE INFORMACIÓN ADQUIRIDA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN EL AULA. (NIVEL MEDIO SUPERIOR).

Nombre de la institución:

Sujeto de observación No. _____ Asignatura: _____
Profesión: _____ Semestre en el que imparte: _____
Años de experiencia docente: _____ No. De alumnos que atiende por grupo: _____

Participó en el diplomado de habilidades docentes (PDHD). _____
Fecha de entrevista: _____ Hora inicio: _____ Hora de fin: _____

PROPÓSITO.

Identificar y describir cuáles de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida: atencionales, comunicación, codificación, elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad; utilizan los docentes en el aula.

INSTRUCCIONES:

Por medio de la siguiente escala de valoración coloque una X según corresponda a las acciones que realiza el docente.

Escala de valoración:			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORACIÓN			
			3	2	1	0
ATENCIÓN	Capacidad de dirigir, concentrar la energía psíquica en algo, concentración es cuando hay estabilidad en la ejecución de una actividad.	1. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.				
		2. Divide las tareas complejas y difíciles, por fases o etapas.				
		3. Expone el tema de forma ordenada estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.				
		4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.				
		5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración.				
		6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.				
		7. Utiliza material visual, auditivo, de actividad motriz que centren la atención de los alumnos.				
		8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve actividades relacionadas con el tema.				
		9. Realiza frecuentemente preguntas concretas sobre los temas que explica.				
		10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas.				
		11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.				
		12. El ritmo de la exposición es adecuado a las características del grupo.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
COMUNICACIÓN	La comunicación es el conjunto de actuaciones mediante las cuales los individuos entablan contacto y se transmiten información.	13. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.				
		14. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.				
		15. Realiza preferentemente preguntas abiertas.				
		16. Realiza preferentemente preguntas cerradas.				
		17. Parafrasea información importante que para asentar un contenido.				
		18. Utiliza un lenguaje variado.				
		19. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).				
		20. Elogia las aportaciones de los alumnos.				
		21. Promueve la interacción con los alumnos.				
		22. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”).				
		23. Da instrucciones claras y específicas a los alumnos.				
		24. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
CODIFICACIÓN, ELABORACIÓN Y ORGANIZACIÓN.	Controlan aspectos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva.	13. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.				
		14. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.				
		15. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.				
		16. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.				
		17. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.				
		18. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.				
		19. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.				
		20. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.				
		21. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.				
		22. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.				
		23. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.				
		24. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORACIÓN			
			3	2	1	0
PERSONALIZACIÓN	El pensamiento crítico es la habilidad para pensar acerca de lo que uno está pensando	1. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.				
		2. Es un mediador, organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes.				
		3. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.				
		4. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.				
		5. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.				
		6. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué hacer, cómo y porqué o hace las cosas.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORACIÓN			
			3	2	1	0
CREATIVIDAD.	El pensamiento creativo es proceso cognitivo-afectivo y social de complejidad creciente caracterizado por la singularidad, diversidad y pertinencia de sus manifestaciones.	1. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.				
		2. Utiliza enfoques diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)				
		3. Aplica técnicas grupales como la técnica de tormenta o torbellino de ideas para la solución de un problema.				
		4. Promueve el trabajo por equipos de diferentes temas.				
		5. Realiza actividades sencillas en las que se pueda tener éxito.				
		6. Plantea problemas complejos para que encuentren errores.				

APENDICE D

ENTREVISTA CON DOCENTE.
ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO Y USO DE INFORMACIÓN ADQUIRIDA
QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN EL AULA.
(NIVEL MEDIO SUPERIOR)

Nombre de la Institución:

Nombre del docente: _____ Sexo: _____
Asignatura (s) que imparte: _____
Profesión: _____ Semestre en el que imparte: _____
Años de experiencia docente: _____ No. de estudiantes que atiende por grupo: _____
Participó en el diplomado de habilidades docentes (PDHD). _____
Fecha de entrevista: _____ Hora inicio: _____ Hora de fin: _____

PROPÓSITO.

Identificar y describir cuáles de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida: atencionales, comunicación, codificación, elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad; utilizan los docentes en el aula.

INSTRUCCIONES:

Le pido identifique cuales son los tipos de estrategias que utiliza con los alumnos en el salón de clases.

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	SI	NO
ATENCIÓN	Capacidad de dirigir, concentrar la energía psíquica en algo, concentración es cuando hay estabilidad en la ejecución de una actividad.	1. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.		
		2. Divide las tareas complejas y difíciles, por fases o etapas.		
		3. Expone el tema de forma ordenada estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.		
		4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.		
		5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración.		
		6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.		
		7. Utiliza material visual, auditivo, de actividad motriz que centren la atención de los alumnos.		
		8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve actividades relacionadas con el tema.		
		9. Realiza frecuentemente preguntas concretas sobre los temas que explica.		
		10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas.		
		11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.		
		12. El ritmo de la exposición es adecuado a las características del grupo.		

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	SI	NO
COMUNICACIÓN	La comunicación es el conjunto de actuaciones mediante las cuales lo individuos entablan contacto y se transmiten información.	1. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.		
		2. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.		
		3. Realiza preferentemente preguntas abiertas.		
		4. Realiza preferentemente preguntas cerradas.		
		5. Parafrasea información importante que para asentar un contenido.		
		6. Utiliza un lenguaje variado.		
		7. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).		
		8. Elogia las aportaciones de los alumnos.		
		9. Promueve la interacción con los alumnos.		
		10. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”).		
		11. Da instrucciones claras y específicas a los alumnos.		
		12. Para la ubicación instruccional se sitúa en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula.		

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	SI	NO
CODIFICACIÓN, ELABORACIÓN Y ORGANIZACIÓN.	Controlan aspectos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva.	1. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.		
		2. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.		
		3. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.		
		4. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.		
		5. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.		
		6. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.		
		7. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.		
		8. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.		
		9. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.		
		10. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.		
		11. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.		
		12. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.		

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	SI	NO
PERSONALIZACIÓN	El pensamiento crítico es la habilidad para pensar acerca de lo que uno está pensando.	1. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.		
		2. Es un mediador, organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes.		
		3. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.		
		4. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.		
		5. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.		
		6. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué hacer, cómo y porqué o hace las cosas.		

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	SI	NO
CREATIVIDAD	El pensamiento creativo es proceso cognitivo-afectivo y social de complejidad creciente caracterizado por la singularidad, diversidad y pertinencia de sus manifestaciones.	1. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.		
		2. Utiliza enfoques diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)		
		3. Aplica técnicas grupales como la técnica de tormenta o torbellino de ideas para la solución de un problema.		
		4. Promueve el trabajo por equipos de diferentes temas.		
		5. Realiza actividades sencillas en las que se pueda tener éxito.		
		6. Plantea problemas complejos para que encuentren errores.		

Le pido identifique las acciones que realiza para el cumplimiento de su labor educativa.

CRITERIOS PLANEACIÓN.	SI	NO
1. Realiza una planeación de sus actividades con los alumnos.		
2. Utiliza formatos específicos para realizar la planeación de su labor educativa.		
3. ¿Conoce las estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida?		
4. ¿Conoce cuáles son las estrategias de ese tipo más aceptadas por los alumnos?		

5. Explique cómo evalúa la aplicación de las estrategias que utiliza con los alumnos.

APENDICE E

ENTREVISTA CON LOS ALUMNOS. ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO Y USO DE INFORMACIÓN ADQUIRIDA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN EL AULA. (NIVEL MEDIO SUPERIOR)

Nombre de la Institución:

Nombre del alumno:

Asignatura: _____ Semestre: _____

Fecha de entrevista: _____ Hora inicio: _____ Hora de fin: _____

PROPÓSITO.

Identificar y describir cuáles de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida: atencionales, comunicación, codificación, elaboración y organización de la información, de personalización y creatividad; utilizan los docentes en el aula.

INSTRUCCIONES:

Por medio de la siguiente escala de valoración le pido coloque una X según corresponda a las acciones que realiza el docente.

Escala de valoración:

3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó
------------	--------	-----------------	-----------------

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORACIÓN			
			3	2	1	0
ATENCIÓN	Capacidad de dirigir, concentrar la energía psíquica en algo, concentración es cuando hay estabilidad en la ejecución de una actividad.	1. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.				
		2. Divide las tareas complejas y difíciles, por fases o etapas.				
		3. Expone el tema de forma ordenada estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.				
		4. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.				
		5. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración.				
		6. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.				
		7. Utiliza material visual, auditivo, de actividad motriz que centren la atención de los alumnos.				
		8. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve actividades relacionadas con el tema.				
		9. Realiza frecuentemente preguntas concretas sobre los temas que explica.				
		10. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas.				
		11. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.				
		12. El ritmo de la exposición es adecuado a las características del grupo.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
COMUNICACIÓN	La comunicación es el conjunto de actuaciones mediante las cuales los individuos entablan contacto y se transmiten información.	1. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.				
		2. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.				
		3. Realiza preferentemente preguntas abiertas.				
		4. Realiza preferentemente preguntas cerradas.				
		5. Parafrasea información importante que para asentar un contenido.				
		6. Utiliza un lenguaje variado.				
		7. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).				
		8. Elogia las aportaciones de los alumnos.				
		9. Promueve la interacción con los alumnos.				
		10. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”).				
		11. Da instrucciones claras y específicas a los alumnos.				
		12. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
CODIFICACIÓN, ELABORACIÓN Y ORGANIZACIÓN.	Controlan aspectos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva.	1. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.				
		2. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.				
		3. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.				
		4. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.				
		5. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.				
		6. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.				
		7. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.				
		8. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.				
		9. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.				
		10. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.				
		11. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.				
		12. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
PERSONALIZACIÓN	El pensamiento crítico es la habilidad para pensar acerca de lo que uno está pensando	1. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.				
		2. Es un mediador, organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes.				
		3. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.				
		4. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.				
		5. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.				
		6. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué hacer, cómo y porqué o hace las cosas.				

ESTRATEGIA A IDENTIFICAR.	DESCRIPCIÓN.	ACCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE DURANTE LA CLASE.	VALORA CIÓN			
			3	2	1	0
CREATIVIDAD.	El pensamiento creativo es proceso cognitivo-afectivo y social de complejidad creciente caracterizado por la singularidad, diversidad y pertinencia de sus manifestaciones.	1. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.				
		2. Utiliza enfoques diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)				
		3. Aplica técnicas grupales como la técnica de tormenta o torbellino de ideas para la solución de un problema.				
		4. Promueve el trabajo por equipos de diferentes temas.				
		5. Realiza actividades sencillas en las que se pueda tener éxito.				
		6. Plantea problemas complejos para que encuentren errores.				

APENDICE F

TABLAS Y FIGURAS DE ANALISIS

Tabla 11

Matriz: Análisis de la observación con docentes: (atención 1).

Categoría.	A. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.				B. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapa.				C. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.				D. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.				E. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración				F. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.			
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
D O C C E N T E S	1		X			X				X				X			X				X			
	2		X			X				X				X			X				X			
	3		X			X			X					X	X						X			
	4	X				X				X				X	X			X			X			
	5		X			X			X					X	X			X			X			
	6	X				X			X					X	X			X			X			
	7		X			X				X				X		X		X			X			
	8	X				X			X					X	X			X			X			
	9	X					X					X			X		X			X	X			
	10	X				X			X					X	X			X			X			
	11			X			X				X			X		X		X			X			
	12	X				X			X					X	X			X			X			
	13		X				X			X				X	X			X			X			
	14	X				X			X					X	X			X			X			
	15		X				X				X			X	X			X			X			
	16	X				X			X					X	X			X			X			
	17		X				X			X				X	X			X			X			
Subtotales	8	7	2	0	9	7	1	0	1 0	3	3	1	0	0	0	7	3	9	5	0	4	7	6	0
Totales parciales	40				43				39				0				32				32			
Puntaje total Esperado.	51				51				51				51				51				51			

Tabla 12

Matriz: Análisis de la observación con docentes: (atención 2.)

Categoría		G. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención.	H. Reduce el tiempo del explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc.	I. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica.	J. Proporciona recompense a las intervenciones positivas.	K. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.	L. Expone el tema despacio, con claridad.
Escala evaluativa		3 2 1 0	3 2 1 0	3 2 1 0	3 2 1 0	3 2 1 0	3 2 1 0
DESCUESTOS	1	X	X	X	X	X	X
	2	X	X	X	X	X	X
	3	X	X	X	X	X	X
	4	X	X	X	X	X	X
	5	X	X	X	X	X	X
	6	X	X	X	X	X	X
	7	X	X	X	X	X	X
	8	X	X	X	X	X	X
	9	X	X	X	X	X	X
	10	X	X	X	X	X	X
	11	X	X	X	X	X	X
	12	X	X	X	X	X	X
	13	X	X	X	X	X	X
	14	X	X	X	X	X	X
	15	X	X	X	X	X	X
	16	X	X	X	X	X	X
	17	X	X	X	X	X	X
Subtotales		6 7 4 0	5 6 6 0	6 6 5 0	2 2 0 3	2 6 6 3	8 5 4 0
Totales parciales		36	33	35	20	24	38
Puntaje total esperado		51	51	51	51	51	51
Puntaje total de la escala			612	Puntaje obtenido	372	Desviación Estándar.	240
Escala de evaluación.							
3=Muy Bien		2=Bien		1=Insuficiente.		0=No se observó	

Tabla 13

Matriz: Análisis de la observación con docentes: (comunicación 1).

Categoría	A Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.				B Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.				C Realiza preguntas abiertas.				D Realiza preguntas cerradas.				E Parafrasea información importante que para asentar un contenido.				F Utiliza un lenguaje variado.			
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
D O C E N T E S	1			X		X			X				X				X						X	
	2		X			X			X				X				X					X		
	3	X				X			X				X				X				X			
	4		X			X				X				X			X				X			
	5		X			X				X				X			X				X			
	6		X			X			X				X			X				X				
	7	X					X		X				X				X			X				
	8		X			X			X				X			X				X				
	9			X			X		X			X				X		X		X				
	10		X			X			X				X				X			X				
	11		X				X		X					X			X			X			X	
	12	X				X			X				X			X				X				
	13	X				X			X				X			X				X				
	14	X				X			X				X			X				X				
	15		X				X			X				X			X			X				
	16		X			X			X				X			X				X				
	17	X				X			X				X			X				X				
Subtotales	6	3	6	2	3	8	5	1	9	5	3	0	5	5	7	0	8	7	1	1	9	5	2	1
Totales Parciales.	30				30				40				32				39				39			
Puntaje total esperado	51				51				51				51				51				51			

Tabla 14

Matriz: Análisis de la observación con docentes: (comunicación 2).

Categoría	G. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).				H. Elogia las aportaciones de los alumnos.				I. Promueve la interacción con los alumnos.				J. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre "usted")				K. Da instrucciones a los alumnos.				L. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula.			
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
DESCENTALES	1			X				X	X					X				X					X	
	2		X				X			X			X		X			X				X		
	3			X			X			X			X			X						X		
	4		X			X			X			X			X			X				X		
	5		X					X			X			X			X					X		
	6	X				X			X			X			X			X				X		
	7	X					X				X			X			X					X		
	8			X			X			X			X			X			X			X		
	9		X				X			X			X			X			X			X		
	10		X				X			X			X			X			X			X		
	11			X				X			X				X			X				X		
	12		X			X			X			X			X			X				X		
	13		X				X			X			X			X			X			X		
	14	X				X			X			X			X			X				X		
	15			X				X		X			X			X			X			X		
	16		X					X		X			X			X			X			X		
	17			X				X			X			X			X					X		
Subtotales	3	8	5	1	4	5	7	1	6	6	5	0	5	8	4	0	1	4	2	0	8	3	6	0
Totales Parciales.	30				29				35				35				43				36			
Puntaje total esperado	51				51				51				51				51				51			
Puntaje total de la escala				612				Puntaje obtenido				418				Desviación estándar				194				

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 15

Matriz: Análisis de la observación con docentes (codificación, elaboración y organización 1).

Categoría		A. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.				B. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.				C. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.				D. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.				E. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.				F. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.			
Escala evaluativa		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
D O C E N T E S	1			X				X				X				X				X				X	
	2	X				X				X				X				X				X			
	3			X				X		X				X				X				X			
	4			X				X		X				X				X				X			
	5			X				X		X				X				X				X			
	6			X				X		X				X				X				X			
	7			X				X		X				X	X			X				X			
	8			X			X			X				X		X		X				X			
	9			X				X		X				X		X		X				X			
	10	X						X		X				X		X		X				X			
	11			X				X		X				X		X		X				X			
	12			X				X		X				X		X		X				X			
	13			X				X		X				X		X		X				X			
	14			X				X		X				X		X		X				X			
	15			X				X		X				X		X	X	X			X	X			
	16	X						X		X				X	X			X			X	X			
	17			X				X		X				X		X		X			X	X			
Subtotales		0	3	0	4	0	1	1	5	0	0	0	7	0	1	1	5	0	1	1	5	0	2	1	4
Totales Parciales.		6				3				0				3				3				5			
Puntaje total esperado		51				51				51				51				51				51			

Tabla 16

Matriz: Análisis de la observación con docentes (codificación, elaboración y organización 2).

Categoría	G. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.				H. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.				I. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.				J. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.				K. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.				L. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.			
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
D O C E N T E S	1			X				X			X			X				X					X	
	2			X				X	X				X					X					X	
	3			X				X			X			X				X					X	
	4			X				X			X			X	X								X	
	5			X				X			X			X	X				X				X	
	6			X				X			X			X				X					X	
	7			X				X			X			X				X					X	
	8			X				X			X			X			X						X	
	9			X				X			X			X			X						X	
	10			X				X	X				X			X	X			X			X	
	11			X				X			X			X	X								X	
	12			X				X			X			X				X					X	
	13			X				X			X			X	X				X				X	
	14	X				X					X			X	X				X				X	
	15			X				X			X			X				X					X	
	16			X				X			X	X						X					X	
	17			X				X			X			X				X					X	
Subtotales	1	0	0	6	1	0	0	6	0	2	0	5	0	2	0	5	3	3	1	0	2	2	0	3
Totales Parciales.	3				3				6				6				16				10			
Puntaje total esperado	51				51				51				51				51				51			
Puntaje total de la escala					612				Puntaje obtenido				64				Desviación Estándar.				548			

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 17

Matriz: Análisis de la observación con docentes (personalización y creatividad I).

Categoría	A. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.				B. Es un mediador				C. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.				D. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.				E. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.				F. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas.				
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	
D O C E N T E S	1			X				X	X						X				X				X		
	2		X					X	X					X					X				X		
	3	X						X		X				X					X				X		
	4		X			X			X					X			X			X					
	5		X				X				X				X				X				X		
	6	X				X			X					X			X			X			X		
	7		X					X	X					X				X					X		
	8			X			X			X				X			X			X			X		
	9			X				X		X				X			X			X			X		
	10		X				X			X				X					X				X		
	11			X				X		X					X				X				X		
	12	X					X			X				X			X			X			X		
	13			X			X			X				X			X			X			X		
	14	X				X				X				X			X			X			X		
	15			X				X			X				X			X			X		X		
	16		X				X			X				X			X			X			X		
	17	X					X			X				X			X			X			X		
Subtotales	5	6	5	1	3	8	5	1	1	0	5	2	0	5	8	3	1	3	6	7	1	3	6	7	1
Totales Parciales.	32				30				42				34				28				28				
Puntaje total esperado	51				51				51				51				51				51				

Tabla 18

Matriz: Análisis de la observación con docentes (personalización y creatividad 2).

Categoría	G. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.				H. Utiliza enfoques diversificados diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)				I. Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática.				J. Reparte entre subgrupos diferentes temas.				K. Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito.				L. Plantea problemas para que encuentren errores.				
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	
DESCENTES	1			X			X				X				X				X				X		
	2			X		X				X			X			X							X		
	3		X				X		X					X			X						X		
	4	X				X					X	X			X								X		
	5		X					X			X			X		X				X					
	6	X				X					X	X			X								X		
	7		X				X			X					X	X							X		
	8		X				X		X				X		X								X		
	9		X				X					X			X	X							X		
	10	X						X	X					X	X			X		X					
	11		X					X			X			X		X					X				
	12		X				X		X					X	X						X				
	13		X				X		X					X	X								X		
	14	X				X			X			X			X								X		
	15		X			X					X	X			X								X		
	16	X				X					X	X			X								X		
	17			X				X			X			X		X							X		
Subtotales	5	9	2	1	5	3	4	5	5	2	1	9	7	0	0	0	1	1	4	3	0	1	1	2	3
Totales Parciales.	35				25				20				21				41				7				
Puntaje total esperado	51				51				51				51				51				51				
Puntaje total de la escala				612				Puntaje obtenido				343				Desviación Estándar.				269					

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 19

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (atención 1).

Categoría.		A. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.			B. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapa.			C. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.			D. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.			E. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración			F. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.		
Criterios		SI	N O	N C	SI	N O	N C	SI	N O	N C	SI	N O	N C	SI	N O	N C	SI	N O	N C.
Escala evaluativa		3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1	X			X			X				X			X			X	
	2	X					X	X				X			X			X	
	3	X			X				X			X			X			X	
	4	X			X			X				X			X			X	
	5	X			X			X				X			X			X	
	6	X			X			X				X			X			X	
	7	X			X			X			X			X			X		
	8	X				X		X				X			X			X	
	9	X			X			X				X			X			X	
	10	X			X			X			X			X			X		
	11	X				X		X				X			X			X	
	12	X				X		X				X			X			X	
	13	X			X			X				X			X			X	
	14	X			X				X		X			X	X			X	
	15	X			X			X				X			X			X	
	16	X			X			X			X			X	X			X	
	17	X			X			X				X			X			X	
Subtotales		17	0	0	13	3	1	15	1	1	3	14	0	16	1	0	16	1	0
Totales Parciales		51			39			45			9			48			48		
Puntaje total esperado		51			51			51			51			51			51		

Tabla 20

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (atención 2).

Categoría		G. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención.			H. Reduce el tiempo de l explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc.			I. Realiza frecuentemen te preguntas concretas de lo que se explica.			J. Proporciona recompense a las intervencio nes positivas.			K. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.			L. Expone el tema despacio, con claridad.		
Criterios		SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC
Escala evaluativa		3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1			X		X		X			X			X					X
	2		X			X		X			X			X					X
	3	X				X		X			X			X					X
	4		X		X			X			X			X					X
	5	X			X				X		X			X					X
	6		X		X			X				X		X					X
	7		X		X			X			X				X				X
	8	X			X			X			X			X					X
	9	X			X			X			X			X					X
	10	X			X			X			X			X					X
	11		X		X			X			X				X				X
	12	X				X		X			X				X				X
	13	X				X		X			X			X					X
	14		X		X				X		X			X					X
	15	X			X			X			X			X					X
	16	X			X			X			X			X					X
	17	X			X			X			X			X					X
Subtotal		10	6	1	12	5	0	15	2	0	16	0	1	14	3	0	16	1	0
Totales Parciales		30			36			45			48			42			48		
Puntaje total esperado		51			51			51			51			51			51		
Puntaje total de la escala.				612			Puntaje obtenido			489			Desviación estándar.			123			

Tabla 21

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (comunicación 1).

Categoría		A Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.			B Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.			C Realiza preguntas abiertas.			D Realiza preguntas cerradas.			E Parafrasea información importante que para asentar un contenido.			F Utiliza un lenguaje variado.		
Criterios		SI	N O	N C	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC	SI	N O	NC
Escala evaluativa		3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1		X		X			X			X			X			X		
	2	X			X			X			X			X				X	
	3	X			X			X				X		X			X		
	4	X			X			X			X			X			X		
	5	X			X			X				X			X		X		
	6	X			X			X			X			X			X		
	7	X			X			X			X			X				X	
	8	X				X			X			X			X			X	
	9	X			X			X			X			X			X		
	10	X			X			X			X			X			X		
	11	X				X			X		X			X			X		
	12	X				X			X			X			X			X	
	13	X			X			X			X			X			X		
	14		X			X			X		X			X			X		
	15	X					X		X				X		X				X
	16	X				X			X			X			X			X	
	17	X				X			X			X			X			X	
Subtotal		15	2	0	13	3	1	15	2	0	9	7	1	16	1	0	14	3	0
Totales parciales.		45			39			45			27			48			42		
Puntaje total esperado.		51			51			51			51			51			51		

Tabla 22

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (comunicación 2).

Categoría	G. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).			H. Elogia las aportaciones de los alumnos.			I. Promueve la interacción con los alumnos.			J. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”)			K. Da instrucciones a los alumnos.			L. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula.			
	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	
Escala evaluativa	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	
D O C E N T E S	1	X		X			X				X			X				X	
	2	X		X			X			X			X					X	
	3		X		X		X			X			X					X	
	4	X		X			X				X		X					X	
	5	X		X			X				X		X					X	
	6	X		X			X			X			X					X	
	7		X		X		X			X			X					X	
	8		X		X			X			X			X				X	
	9	X			X			X			X			X					X
	10	X			X			X				X		X					X
	11	X			X			X			X			X					X
	12	X			X				X		X			X					X
	13	X			X			X			X			X					X
	14		X		X			X			X			X					X
	15	X			X			X			X			X					X
	16	X			X				X		X			X					X
	17	X			X			X			X			X					X
Subtotal	13	4	0	16	1	0	15	2	0	13	3	1	16	0	1	14	2	1	
Totales parciales.	39			48			45			39			48			42			
Puntaje total esperado.	51			51			51			51			51			51			
Puntaje total de la escala				612			Puntaje obtenido			507			Desviación estándar.			105			

Tabla 23

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (codificación, elaboración y organización I).

Categoría	A. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.			B. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.			C. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.			D. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.			E. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.			F. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.			
	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	
Escala evaluativa	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	
D O C E N T E S	1	X			X			X			X			X			X		
	2	X			X				X				X				X		
	3		X			X			X				X				X		
	4	X			X				X				X				X		
	5	X				X			X				X				X		
	6	X			X				X				X				X		
	7	X			X				X				X				X		
	8	X				X			X						X		X		
	9	X			X				X					X			X		
	10	X			X				X					X			X		
	11	X			X					X					X		X		
	12		X			X				X				X				X	
	13		X			X				X				X				X	
	14	X			X				X					X				X	
	15	X				X				X				X				X	
	16	X			X				X					X				X	
	17		X		X				X					X				X	
Subtotal	13	4	0	10	7	0	10	6	1	12	5	0	10	6	1	9	8	0	
Totales parciales.	39			30			30			36			30			27			
Puntaje total esperado.	51			51			51			51			51			51			

Tabla 24

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (codificación, elaboración y organización 2).

Categoría	G. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.			H. Promueve el uso y elaboración de redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.			I. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.			J. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.			K. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.			L. Promueve el uso y elaboración de diagramas en clase o actividades fuera del aula.		
	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC
Escala evaluativa	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1	X		X			X			X			X			X		
	2	X		X			X			X			X			X		
	3	X		X			X			X			X			X		
	4	X		X			X			X			X			X		
	5	X		X			X			X			X			X		
	6		X		X			X			X			X			X	
	7		X		X			X			X			X			X	
	8	X			X			X			X			X			X	
	9		X		X			X			X			X			X	
	10		X		X			X			X			X			X	
	11		X		X				X		X			X			X	
	12	X			X				X			X		X			X	
	13		X		X			X			X			X			X	
	14		X		X				X			X		X			X	
	15		X		X			X			X			X			X	
	16	X			X			X			X			X			X	
	17		X		X			X			X			X			X	
Subtotal.	7	10	0	3	14	0	10	7	0	10	7	0	9	8	0	7	10	0
Totales parciales.	21			9			30			30			27			21		
Puntaje total esperado.	51			51			51			51			51			51		
Puntaje total de la escala				612			Puntaje obtenido			330			Desviación estándar.			282		

Tabla 25

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (personalización y creatividad I).

Categoría	A. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.			B. Es un mediador.			C. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.			D. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.			E. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.			F. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas.		
	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC
Escala evaluativa	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1	X			X			X			X			X		X		
	2	X			X			X			X			X		X		
	3	X			X			X			X			X		X		
	4	X			X			X			X			X		X		
	5	X			X			X			X			X		X		
	6	X			X			X			X			X		X		
	7	X			X			X			X			X		X		
	8	X			X			X			X			X		X		
	9	X			X			X			X			X		X		
	10	X			X			X			X			X		X		
	11	X			X			X			X			X		X		
	12	X			X			X			X			X		X		
	13	X			X			X			X			X		X		
	14	X			X			X			X			X		X		
	15	X			X			X			X			X		X		
	16	X			X			X			X			X		X		
	17	X			X			X			X			X		X		
Subtotal	17	0	0	16	0	1	16	0	1	16	0	1	12	3	2	15	2	0
Totales parciales.	51			48			48			48			36			45		
Puntaje total esperado.	51			51			51			51			51			51		

Tabla 26

Matriz: Análisis de la entrevista con docentes (personalización y creatividad 2).

Categoría	G. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.			H. Utiliza enfoques diversificados diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)			I. Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática.			J. Reparte entre subgrupos diferentes temas.			K. Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito.			L. Plantea problemas para que encuentren errores.		
	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC	SI	NO	NC
Escala evaluativa	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0
D O C E N T E S	1	X		X			X			X			X					X
	2	X		X			X			X			X			X		
	3	X		X				X			X		X			X		
	4	X			X		X				X		X			X		
	5	X		X			X				X		X				X	
	6	X			X			X		X			X			X		
	7	X		X				X		X			X				X	
	8	X			X		X			X			X				X	
	9	X		X			X			X			X				X	
	10	X		X				X		X			X			X		
	11	X		X				X		X			X			X		
	12	X		X				X			X		X			X		
	13	X		X			X				X		X			X		
	14	X		X				X			X		X			X		
	15	X		X			X			X			X				X	
	16	X		X			X			X		X		X		X		
	17	X		X				X			X		X			X		
Subtotal	17	0	0	14	3	0	8	9	0	8	9	0	17	0	0	11	5	1
Totales parciales.	51			42			24			24			51			33		
Puntaje total esperado.	51			51			51			51			51			51		
Puntaje total de la escala				612			Puntaje obtenido			501			Desviación estándar.			111		

Tabla 27

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (atención 1).

Categoría.		A				B				C				D				E				F			
Escala evaluativa		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
A L U M N O S	1	X						X		X						X				X		X			
	2	X					X			X						X		X				X			
	3			X				X					X								X				X
	4		X					X			X				X					X			X		
	5	X					X			X					X				X				X		
	6		X					X					X			X			X				X		
	7		X				X				X				X					X			X		
	8		X						X		X					X				X				X	
	9	X				X				X					X			X				X			
	10		X			X							X			X			X				X		
	11		X				X			X					X				X			X			
	12		X				X			X						X					X			X	
	13		X						X		X					X			X			X			
	14			X				X			X					X				X				X	
	15	X						X			X					X				X			X		
	16		X						X		X					X				X			X		
	17		X				X			X					X				X				X		
	18		X			X				X					X				X				X		
	19	X					X			X					X				X			X			
	20	X				X					X				X			X					X		
	21	X					X			X					X				X			X			
	22		X			X					X				X					X		X			
	23		X					X		X					X					X		X			
	24		X					X		X					X			X					X		
	25	X					X				X					X			X			X			
	26	X				X				X				X				X					X		
	27		X				X			X					X					X			X		
	28	X					X			X					X			X				X			
	29	X					X				X				X				X				X		
	30		X				X				X				X						X				X
	31		X				X				X				X					X				X	
	32		X				X				X				X					X			X		
	33		X			X				X					X				X			X			
	34		X				X				X				X					X				X	
	35		X				X					X				X				X		X			
	36		X			X					X					X			X					X	
	37	X				X				X						X			X			X			
	38	X					X				X					X			X				X		
	39		X						X		X					X					X		X		
	40			X					X			X		X						X				X	
Subtotales		1	2			1	1			1	1			2	0	1	2	5	7	1	1	1	1		
Totales parciales		9	3	3	0	9	8	8	5	7	8	4	1	20				61				83			
Puntaje total esperado		120				120				120				120				120				120			

Tabla 28

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (atención 2).

Categoría		G.				H.				I.				J.				K.				L.						
Escala evaluativa		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0			
ALUMNOS	1				X	X				X				X				X			X							
	2			X		X				X						X			X			X						
	3				X		X				X			X				X						X				
	4		X					X			X			X				X				X						
	5	X						X				X			X			X			X							
	6		X					X				X				X			X					X				
	7			X			X				X			X			X			X				X				
	8		X				X		X			X		X			X			X		X						
	9			X			X		X		X			X			X			X		X						
	10	X					X		X		X				X			X			X							
	11		X				X		X		X			X			X			X		X						
	12				X			X				X		X				X					X					
	13	X								X			X			X			X			X						
	14				X			X				X				X			X					X				
	15			X			X				X			X			X			X			X					
	16			X					X		X				X			X			X							
	17	X							X			X			X				X			X						
	18		X				X			X		X			X			X			X		X					
	19		X				X			X		X			X			X			X		X					
	20	X					X				X			X			X			X		X						
	21	X						X			X			X			X			X		X						
	22			X			X			X		X			X					X		X						
	23				X		X				X				X			X			X							
	24		X					X			X				X			X			X							
	25		X					X			X				X			X			X							
	26	X					X				X				X			X			X							
	27				X				X			X				X			X			X						
	28		X						X		X			X			X			X		X						
	29	X					X			X		X			X			X			X							
	30				X			X			X			X			X			X		X						
	31				X			X			X			X			X			X		X						
	32			X				X			X			X			X			X		X						
	33		X					X			X			X			X			X		X						
	34			X				X			X			X			X			X		X						
	35			X					X				X			X			X		X							
	36			X					X				X			X			X		X							
	37				X			X			X			X			X			X		X						
	38			X				X			X			X			X			X		X						
	39		X					X			X			X			X			X		X						
	40				X			X				X			X			X			X							
Subtotales		8	1	1	1	0	2	7	8	3	1	1	8	9	2	5	1	8	6	0	9	9	2	2	1	0	7	2
Totales parciales.		57				78				78				65				77				90						
Total esperado		120				120				120				120				120				120						
Puntaje total de la escala						1440				Puntaje obtenido				862				Desviación estándar				578						

Nomenclatura de las categorías de atención.

- A. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.
 - B. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapas.
 - C. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.
 - D. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.
 - E. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración.
 - F. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.
 - G. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención
 - H. Reduce el tiempo de la explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc.
 - I. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica
 - J. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas.
 - K. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.
 - L. Expone el tema despacio, con claridad.
-

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 29

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (comunicación 1).

Categoría		A				B				C.				D				E				F							
Escala evaluativa.		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
A L U M N O S	1		X						X	X				X							X								X
	2	X				X				X							X				X					X			
	3			X					X		X						X				X								X
	4		X				X			X	X						X				X					X			
	5	X					X				X				X						X					X			
	6			X				X			X				X					X						X			
	7		X				X				X					X				X						X			
	8		X					X					X				X			X						X			
	9	X						X			X				X					X						X			
	10	X					X			X					X					X						X			
	11	X						X			X				X					X						X			
	12	X						X		X							X	X											X
	13			X					X		X				X					X						X			
	14			X				X			X				X					X									X
	15	X					X				X				X					X						X			
	16			X				X			X					X					X					X			
	17	X					X					X				X				X						X			
	18	X					X				X				X			X								X			
	19	X					X					X			X					X						X			
	20	X					X					X				X				X									X
	21		X				X			X					X			X		X						X			
	22	X				X				X				X				X		X								X	
	23	X					X					X				X		X		X								X	
	24		X				X					X				X				X								X	
	25	X					X				X				X					X								X	X
	26		X			X					X				X					X								X	
	27	X					X					X				X				X								X	
	28	X					X			X						X				X								X	
	29		X				X					X			X			X								X			
	30		X					X			X				X					X								X	
	31		X				X					X			X					X								X	
	32			X			X				X				X					X								X	
	33			X			X				X					X				X								X	
	34			X				X			X				X			X								X			
	35		X					X			X					X		X										X	
	36			X					X			X			X					X								X	
	37	X				X						X					X			X						X			
	38	X				X					X			X				X								X			
	39		X				X				X				X					X								X	
	40	X						X					X		X						X					X			
Subtotales		1	1			2	1			2	1			2	1			2	1			2	1			1	2		
Totales parciales.		9	2	9	0	5	0	1	4	8	0	0	2	2	2	1	5	8	1	5	6	8	1	5	6	1	0	8	1
Puntaje total esperado		120				120				120				120				120				120				120			

Tabla 30

Matriz: Análisis de contenido de la entrevista con alumnos (comunicación 2).

Categoría	G				H.				I.				J.				K.				L.																															
Escala evaluativa.	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0																								
1	X				X					X					X					X						X																										
2				X			X			X				X			X			X			X																													
3		X				X				X					X			X			X				X																											
4		X				X				X			X				X				X				X																											
5	X					X					X			X			X				X				X																											
6	X						X			X			X			X			X			X			X																											
7		X				X				X			X				X			X				X																												
8	X					X				X			X			X			X			X			X																											
9	X					X				X				X			X			X			X			X																										
10		X			X					X			X			X			X			X			X																											
11			X		X					X			X			X			X			X			X																											
12				X	X				X		X			X			X			X			X			X																										
13			X		X				X			X			X			X			X			X		X																										
14			X		X				X		X			X			X			X			X			X																										
15		X			X					X			X			X			X			X			X																											
16				X	X					X			X			X			X			X			X																											
17	X				X					X			X			X			X			X			X																											
18		X			X						X		X			X			X			X			X																											
19	X				X				X			X			X			X			X			X		X																										
20	X				X			X		X					X			X			X			X		X																										
21	X				X				X			X			X			X			X			X		X																										
22	X				X				X			X			X			X			X			X		X																										
23	X						X			X			X			X			X			X			X																											
24	X					X				X			X			X			X			X			X																											
25	X					X				X			X			X			X			X			X																											
26		X				X				X			X			X			X			X			X																											
27	X					X				X			X			X			X			X			X																											
28		X				X				X			X			X			X			X			X																											
29		X			X					X			X			X			X			X			X																											
30		X				X			X			X			X			X			X			X		X																										
31		X				X				X			X			X			X			X			X																											
32		X					X			X			X			X			X			X			X																											
33	X					X				X			X			X			X			X			X																											
34	X					X				X			X			X			X			X			X																											
35			X			X				X			X			X			X			X			X																											
36			X			X				X			X			X			X			X			X																											
37	X					X				X			X			X			X			X			X																											
38	X				X					X			X			X			X			X			X																											
39				X		X				X			X			X			X			X			X																											
40	X						X			X			X			X			X			X			X																											
Subtotal	1	1			1	2			1	1			2				2	1			1	1			9	2	5	4	2	2	5	1	6	9	3	2	0	9	3	8	8	1	1	0	1	1			9	0	9	2
Totales parciales.	86				85				89				81				107				86																															
Total esperado	120				120				120				120				120				120																															
Puntaje total de la escala.					1440				Puntaje obtenido				977				Desviación estándar.				463																															

Nomenclatura de las categorías de comunicación

- A. Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.
 - B. Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.
 - C. Realiza preguntas abiertas.
 - D. Realiza preguntas cerradas.
 - E. Parafrasea información importante que para asentar un contenido.
 - F. Utiliza un lenguaje variado.
 - G. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).
 - H. Elogia las aportaciones de los alumnos.
 - I. Promueve la interacción con los alumnos.
 - J. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre “usted”).
 - K. Da instrucciones a los alumnos.
 - L. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula.
-

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 31

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (codificación, elaboración y organización I).

Categoría		A				B				C.				D				E				F			
Escala evaluativa.		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
A L U M N O S	1	X					X			X				X				X				X			
	2	X				X				X				X				X				X			
	3	X						X				X				X		X				X			
	4		X				X				X				X			X				X			
	5		X			X					X				X			X		X		X			
	6			X				X				X				X			X			X			
	7		X				X				X				X			X		X			X		
	8		X				X				X				X			X					X		
	9	X					X				X				X			X						X	
	10	X						X			X				X			X			X			X	
	11			X					X			X				X		X						X	
	12	X							X			X			X				X				X		
	13			X					X				X			X				X				X	
	14		X						X			X				X			X					X	
	15		X						X			X				X			X				X		
	16			X				X				X				X			X		X			X	
	17			X				X				X			X			X					X		
	18			X				X				X			X			X					X		
	19		X					X				X			X			X		X			X		
	20	X						X				X			X			X				X			
	21		X					X				X			X			X				X			
	22		X						X			X			X			X					X		
	23	X							X			X				X			X					X	
	24	X						X				X				X			X		X			X	
	25		X					X				X				X			X				X		
	26	X						X				X				X			X				X		
	27			X				X				X			X			X				X			
	28	X						X				X			X			X				X			
	29	X						X				X			X			X				X			
	30		X					X				X			X			X				X			
	31			X				X				X			X			X				X			
	32			X				X				X			X			X				X			
	33		X					X				X			X			X				X			
	34			X				X				X			X			X				X			
	35		X					X				X			X			X				X			
	36	X						X				X			X			X			X			X	
	37	X						X				X			X			X			X			X	
	38	X						X				X			X			X			X			X	
	39		X					X				X			X			X			X			X	
	40		X					X				X			X			X			X			X	
Subtotales		1	1	1	0	1	1	1	3	1	1	5	5	6	1	9	1	1	1	1	6	7	1	8	1
		5	5	0		0	3	4		4	6			3	2		0	2	2			3			2
Totales parciales.		85				70				79				53				66				55			
Puntaje total esperado		120				120				120				120				120				120			

Tabla 32

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (codificación, elaboración y organización 2).

Categoría		G				H.				I.				J.				K.				L.			
Escala evaluativa.		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
A L U M N O S	1			X		X					X			X		X				X				X	
	2		X			X				X			X			X			X			X			
	3			X				X		X			X			X			X		X				
	4		X					X		X			X			X			X			X			
	5	X				X				X			X			X			X			X			
	6			X				X		X			X			X			X			X		X	
	7		X			X					X			X			X			X			X		
	8			X				X			X			X			X			X		X		X	
	9				X			X			X			X			X			X			X		
	10			X				X		X			X			X			X			X			
	11		X					X		X			X			X		X			X				
	12		X				X				X			X			X			X			X		
	13			X				X				X			X			X			X			X	
	14			X				X				X			X			X			X			X	
	15		X				X				X			X			X			X			X		
	16			X				X			X			X			X			X			X		
	17		X					X			X			X			X			X		X			
	18		X				X			X			X			X			X		X				
	19			X				X			X			X			X			X			X		
	20			X				X			X			X			X			X			X		
	21	X				X				X			X			X			X			X			
	22	X				X				X			X			X			X			X			
	23			X				X				X			X			X			X			X	
	24			X				X				X			X			X			X			X	
	25	X				X				X			X			X			X			X			
	26		X			X				X			X			X			X			X			
	27		X			X				X			X			X			X			X			
	28			X				X			X			X			X			X			X		
	29		X			X				X			X			X			X			X			
	30		X			X				X			X			X			X			X			
	31		X			X				X			X			X			X			X			
	32			X				X			X			X			X			X			X		
	33		X					X			X			X			X			X			X		
	34				X			X		X			X			X			X			X			
	35				X			X				X			X			X			X			X	
	36			X				X				X			X			X			X			X	
	37			X				X		X			X			X			X			X			
	38				X			X			X			X			X			X			X		
	39				X			X		X			X			X			X			X			
	40			X				X				X			X			X			X			X	
Subtotales.		4	4	7	5	5	0	8	7	0	5	9	6	7	6	6	1	5	0	8	7	4	9	4	3
Totales parciales.		57				53				69				59				53				44			
Puntaje esperado		120				120				120				120				120				120			
Puntaje total de la escala.		1440								Puntaje obtenido				743				Desviación estándar.				697			

Nomenclatura de las categorías de codificación, elaboración y organización

- A. Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.
 - B. Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.
 - C. Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.
 - D. Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.
 - E. Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.
 - F. Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.
 - G. Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.
 - H. Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.
 - I. Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.
 - J. Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.
 - K. Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.
 - L. Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.
-

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 33

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (personalización y creatividad 1).

Categoría		A				B				C.				D				E				F							
Escala evaluativa.		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
ALUMNOS	1	X				X				X				X				X					X						
	2	X								X				X				X									X		
	3				X				X							X				X							X		
	4		X				X				X				X				X				X				X		
	5		X				X			X				X				X				X				X			
	6		X					X			X			X				X				X				X			
	7		X					X			X			X				X				X				X			
	8		X					X			X			X			X				X				X		X		
	9	X					X				X			X				X				X			X		X		
	10	X					X				X			X				X				X		X		X			
	11			X				X			X			X				X				X			X		X		
	12			X				X			X			X				X				X			X		X		
	13		X					X				X			X				X			X			X		X		
	14		X					X				X			X		X			X		X			X		X		
	15		X					X				X			X			X			X			X		X			
	16	X						X				X			X		X			X		X			X		X		
	17			X				X				X			X			X				X			X		X		
	18		X				X				X			X				X				X			X		X		
	19	X					X				X			X				X				X		X		X			
	20	X					X				X			X				X				X		X		X			
	21	X					X				X			X				X				X		X		X			
	22	X					X				X			X				X				X		X		X			
	23			X			X					X			X				X			X			X		X		
	24	X					X					X			X				X			X			X		X		
	25			X				X				X			X				X			X			X		X		
	26			X				X				X			X				X			X			X		X		
	27	X					X				X			X		X			X			X			X		X		
	28			X			X				X			X				X				X			X		X		
	29	X					X				X			X				X				X			X		X		
	30		X					X				X			X				X			X			X		X		
	31			X				X			X			X					X			X			X		X		
	32		X					X		X			X		X				X			X			X		X		
	33		X					X				X			X				X			X		X		X			
	34	X						X				X			X				X			X			X		X		
	35		X					X			X			X					X			X			X		X		
	36			X				X			X			X					X			X			X		X		
	37		X				X				X			X				X				X			X		X		
	38	X						X		X			X		X				X			X			X		X		
	39		X					X				X			X				X			X			X		X		
	40		X					X				X			X				X			X			X		X		
Subtotal		1	1			1	1			1	1			2	1			1	2			1							
Totales parciales.		4	6	9	1	2	7	9	2	9	7	4	0	4	3	2	1	3	0	6	1	5	9	9	7				
Puntaje total esperado		120				120				120				120				120				120							

Tabla 34

Matriz: Análisis de la entrevista con alumnos (personalización y creatividad 2)

Categoría		G				H.				I.				J.				K.				L.							
Escala evaluativa		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
ALUMNOS	1	X				X					X				X					X							X		
	2	X				X				X					X		X				X						X		
	3				X				X			X			X					X							X		
	4		X				X				X			X			X			X						X			
	5		X					X				X			X			X			X					X			
	6	X							X			X			X			X			X			X			X		
	7	X				X				X			X			X			X		X					X			
	8	X					X				X				X			X			X				X		X		
	9	X						X			X				X			X			X				X		X		
	10			X			X					X			X			X			X					X			
	11		X				X					X			X			X			X				X		X		
	12		X				X					X			X			X			X				X		X		
	13	X						X				X			X			X		X	X			X			X		
	14			X			X					X			X			X			X			X			X		
	15		X					X			X				X			X			X			X			X		
	16		X						X			X			X			X			X			X			X		
	17		X					X				X			X			X			X			X			X		
	18	X					X				X				X			X			X			X			X		
	19	X					X				X				X			X			X			X			X		
	20	X					X				X				X			X			X			X			X		
	21	X					X				X				X			X			X			X			X		
	22	X					X				X				X			X			X			X			X		
	23			X				X				X				X			X		X			X			X		
	24	X						X				X			X			X			X			X			X		
	25		X						X			X			X			X			X			X			X		
	26		X						X			X			X			X			X			X			X		
	27			X					X			X			X			X			X			X			X		
	28	X						X				X			X			X			X			X			X		
	29	X					X				X				X			X			X			X			X		
	30		X				X				X				X			X			X			X			X		
	31	X					X				X				X			X			X			X			X		
	32		X				X				X				X			X			X			X			X		
	33	X					X				X				X			X			X			X			X		
	34			X			X				X				X			X			X			X			X		
	35	X					X				X				X			X			X			X			X		
	36		X				X				X				X			X			X			X			X		
	37	X					X				X				X			X			X			X			X		
	38	X					X				X				X			X			X			X			X		
	39		X				X				X				X			X			X			X			X		
	40		X				X				X				X			X			X			X			X		
Subtotal		2	1			1	1			1	1	1		1	1	1		2	1			2	1			1	1	1	
Totales parciales.		93				70				72				72				101				74							
Puntaje esperado		120				120				120				120				120				120							
Puntaje total de la escala.						1440				Puntaje obtenido				986				Desviación estándar.				454							

Nomenclatura de las categorías de personalización y creatividad.

- A. Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.
 - B. Es un mediador
 - C. Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.
 - D. Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.
 - E. Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.
 - F. Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas.
 - G. Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.
 - H. Utiliza enfoques diversificadores diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)
 - I. Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática.
 - J. Reparte entre subgrupos diferentes temas.
 - K. Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito.
 - L. Plantea problemas para que encuentren errores.
-

Escala de evaluación.			
3=Muy Bien	2=Bien	1=Insuficiente.	0=No se observó

Tabla 35

Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de atención.

Categoría.	A. Al iniciar el tema proporciona información precisa sobre los contenidos con claridad y sencillez.	B. Divide las tareas complejas y difíciles en secciones por fases o etapa.	C. Expone el tema con sistematización, estructurando el contenido, resaltando las ideas capitales.	D. Utiliza ejercicios de relajación o gimnasia rítmica para aquellos que lo necesitan.	E. Promueve que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración	F. Varía estímulos: tono de voz, pasar de lo oral a lo visual o escrito.
Observación	78%	84%	76%	0%	62%	62%
Entrevista docentes	100%	76%	88%	17%	94%	94%
Entrevista alumnos	75%	59%	75%	16%	5%	69%
Total	84%	73%	79%	11%	68%	75%
Categoría	G. Utiliza material visual, auditivo, kinestésico que centre la atención.	H. Reduce el tiempo del explicación oral y promueve la actividad motriz de los alumnos, ejercicios en el cuaderno, etc.	I. Realiza frecuentemente preguntas concretas de lo que se explica.	J. Proporciona recompensa a las intervenciones positivas.	K. Relaciona los nuevos contenidos con los anteriores.	L. Expone el tema despacio, con claridad.
Observación	70%	64%	68%	39%	47%	74%
Entrevista docentes	58%	70%	88%	94%	82%	94%
Entrevista alumnos	47%	65%	65%	54%	64%	75%
Total	58%	66%	73%	62%	64%	81%

Tabla 36

Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de codificación, elaboración y organización de la información.

Categoría.	A.	B.	C.	D.	E.	F.
	Promueve el uso del subrayado en tareas o apuntes en clase.	Utiliza la técnica del subrayado en su exposición con los alumnos.	Utiliza la estrategia del resumen en su cátedra.	Promueve el uso y elaboración del resumen en clase o actividades fuera del aula.	Utiliza la técnica de mapas conceptuales en su cátedra.	Promueve el uso y elaboración mapas conceptuales en clase o actividades fuera del aula.
Observación	11%	5%	0 %	5%	5%	9%
Entrevista docentes	76%	58%	58%	70%	58%	52%
Entrevista alumnos	70%	137%	65%	44%	55%	45%
Total	52%	66%	41%	39%	39%	35%
Categoría	G.	H.	I.	J.	K.	L.
	Utiliza la técnica de redes semánticas en su cátedra.	Promueve el uso y elaboración redes semánticas en clase o actividades fuera del aula.	Utiliza la técnica del cuadro sinóptico en su cátedra.	Promueve el uso y elaboración de cuadros sinópticos en clase o actividades fuera del aula.	Utiliza la técnica de diagramas en su cátedra.	Promueve el uso y elaboración diagramas en clase o actividades fuera del aula.
Observación	5%	5%	11%	11%	31%	19%
Entrevista docentes	41%	17%	58%	58%	52%	41%
Entrevista alumnos	47%	44%	57%	49%	44%	36%
Total	31%	22%	42%	39%	42%	32%

Tabla 37

Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de personalización y creatividad.

Categoría.	A.	B.	C.	D.	E.	F.
	Canaliza las discusiones y las preguntas al grupo.	Es un mediador	Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible.	Sabe escuchar y entender los diferentes puntos de vista en los conflictos.	Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones; anticipa las consecuencias de los actos.	Se pregunta frecuentemente a sí mismo qué, cómo y porqué o hace las cosas.
Observación	62%	58%	82%	66%	54%	54%
Entrevista docentes	100%	94%	94%	94%	76%	88%
Entrevista alumnos	69%	65%	79%	83%	70%	51%
Total	73%	72%	85%	81%	66%	64%
Categoría	G.	H.	I.	J.	K.	L.
	Estimula la iniciativa en los individuos, les permite admitir la ambigüedad, respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios.	Utiliza enfoques diversificados diferentes a la clase tradicional (debate, aprendizaje cooperativo, etc.)	Aplica: la técnica de tormenta o torbellino de ideas a una solución problemática .	Reparte entre subgrupos diferentes temas.	Prepara actividades muy sencillas en las que se pueda tener éxito.	Plantea problemas para que encuentren errores.
Observación	68%	9%	39%	41%	80%	13%
Entrevista docentes	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Entrevista alumnos	77%	58%	60%	5%	84%	61%
Total	81%	55%	66%	48%	88%	58%

Tabla 38

Matriz: Análisis de los tres instrumentos utilizados para detección de la estrategia de comunicación.

Categoría.	A Da ejemplos concretos basados en la experiencia inmediata.	B Utiliza marcos de referencia al comenzar el contenido.	C Realiza preguntas abiertas.	D Realiza preguntas cerradas.	E Parafrasea información importante que para asentar un contenido.	F Utiliza un lenguaje variado.
Observación	30	30	40	3	39	39
Entrevista docentes	45	39	45	27	48	42
Entrevista alumnos	90	66	74	61	71	81
Total	165	135	159	120	158	162
Categoría	G. Utiliza expresiones afirmativas (asentamientos con la cabeza, sonrisas, movimientos de cabeza).	H. Elogia las aportaciones de los alumnos.	I. Promueve la interacción con los alumnos.	J. Muestra autoridad ante los alumnos (exhortaciones, uso del pronombre "usted")	K. Da instrucciones a los alumnos.	L. Situación en la parte delantera del aula, en la parte trasera o desplazamientos por el aula.
Observación	30	29	35	35	43	36
Entrevista docentes	39	48	45	39	48	42
Entrevista alumnos	86	85	89	81	107	86
Total	155	162	169	155	198	164

APENDICE G

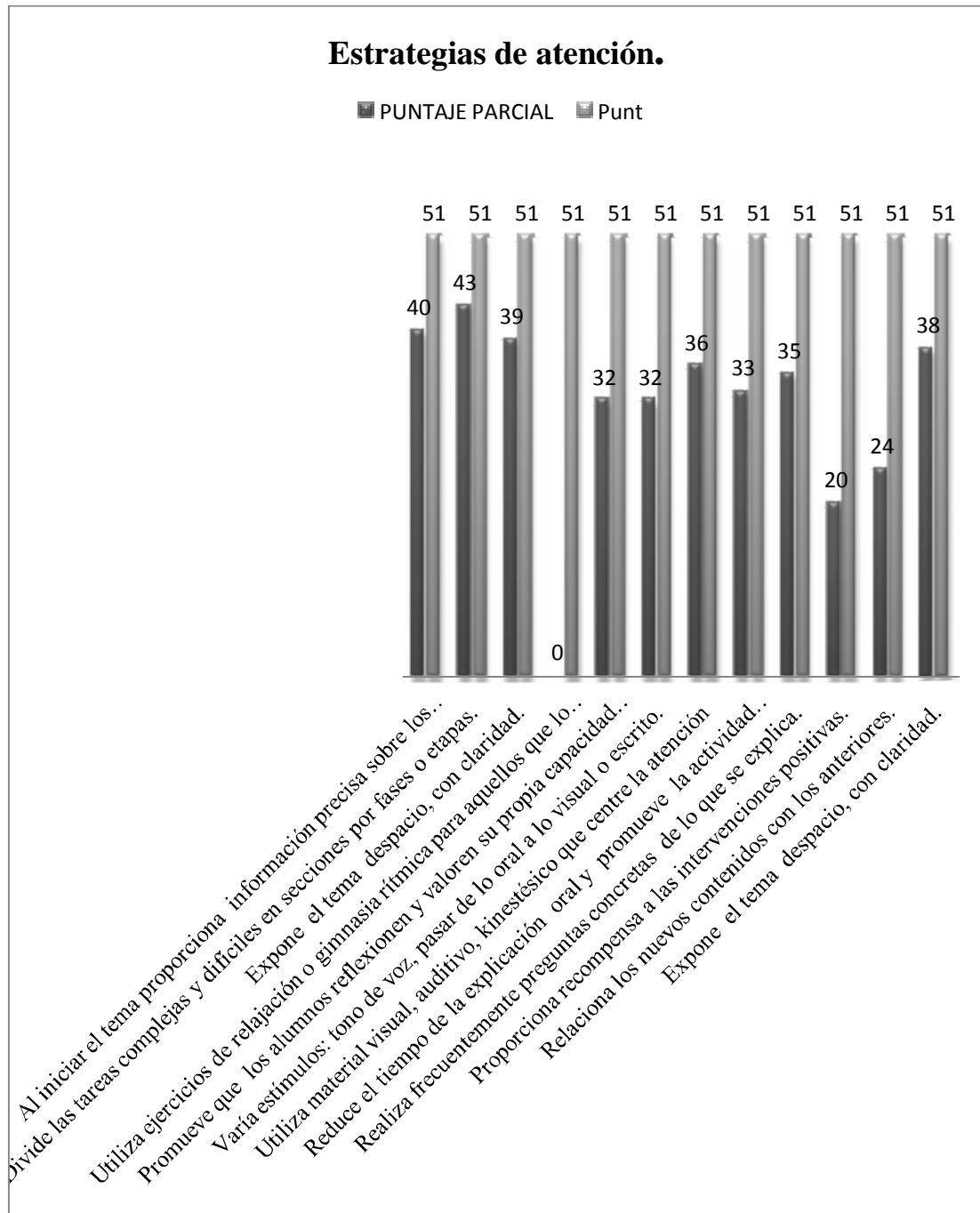


Figura 8. Análisis de la observación con docentes (Atención).

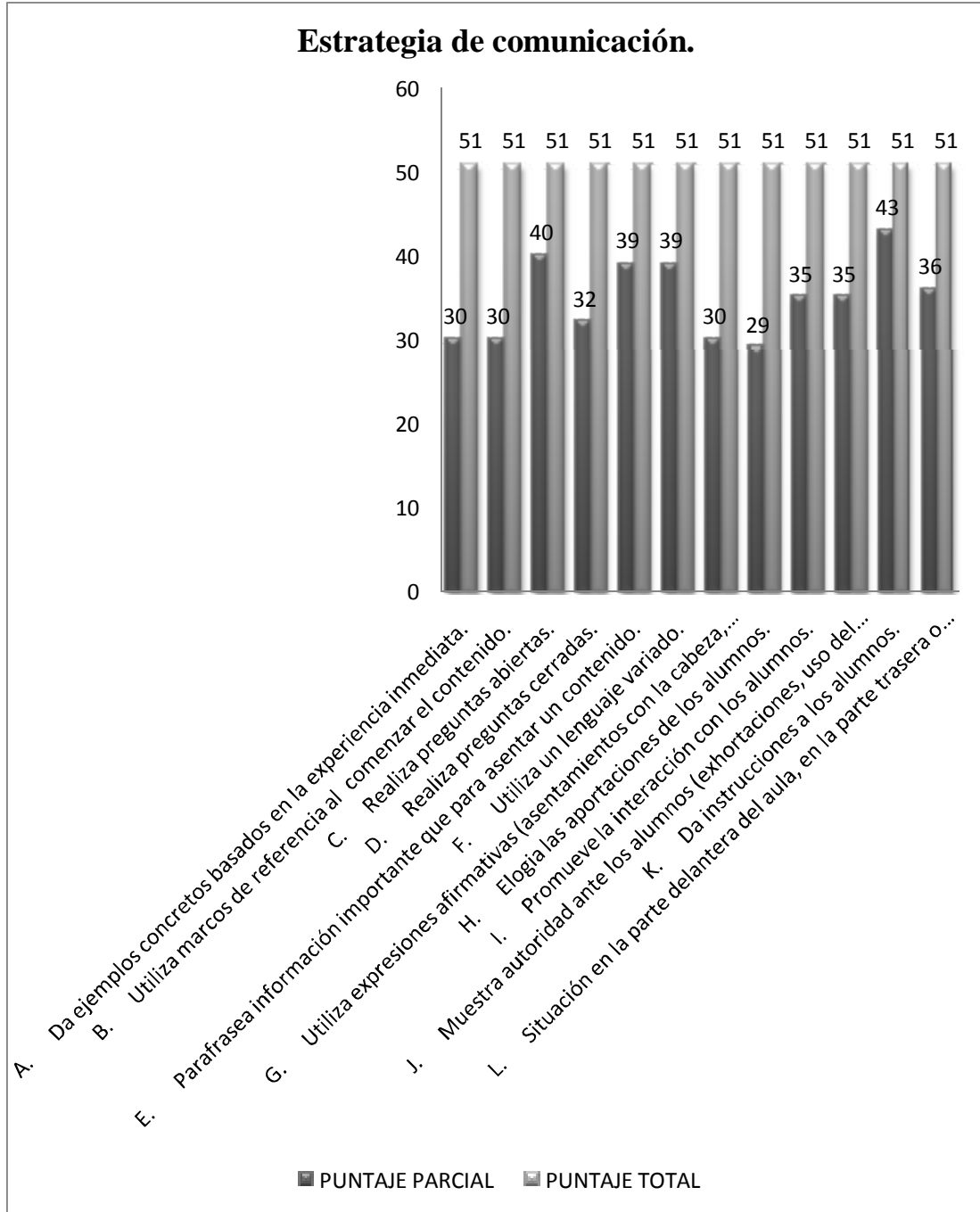


Figura 9. Análisis de la observación con docentes (Comunicación).

Estrategias de codificación, elaboración y organización

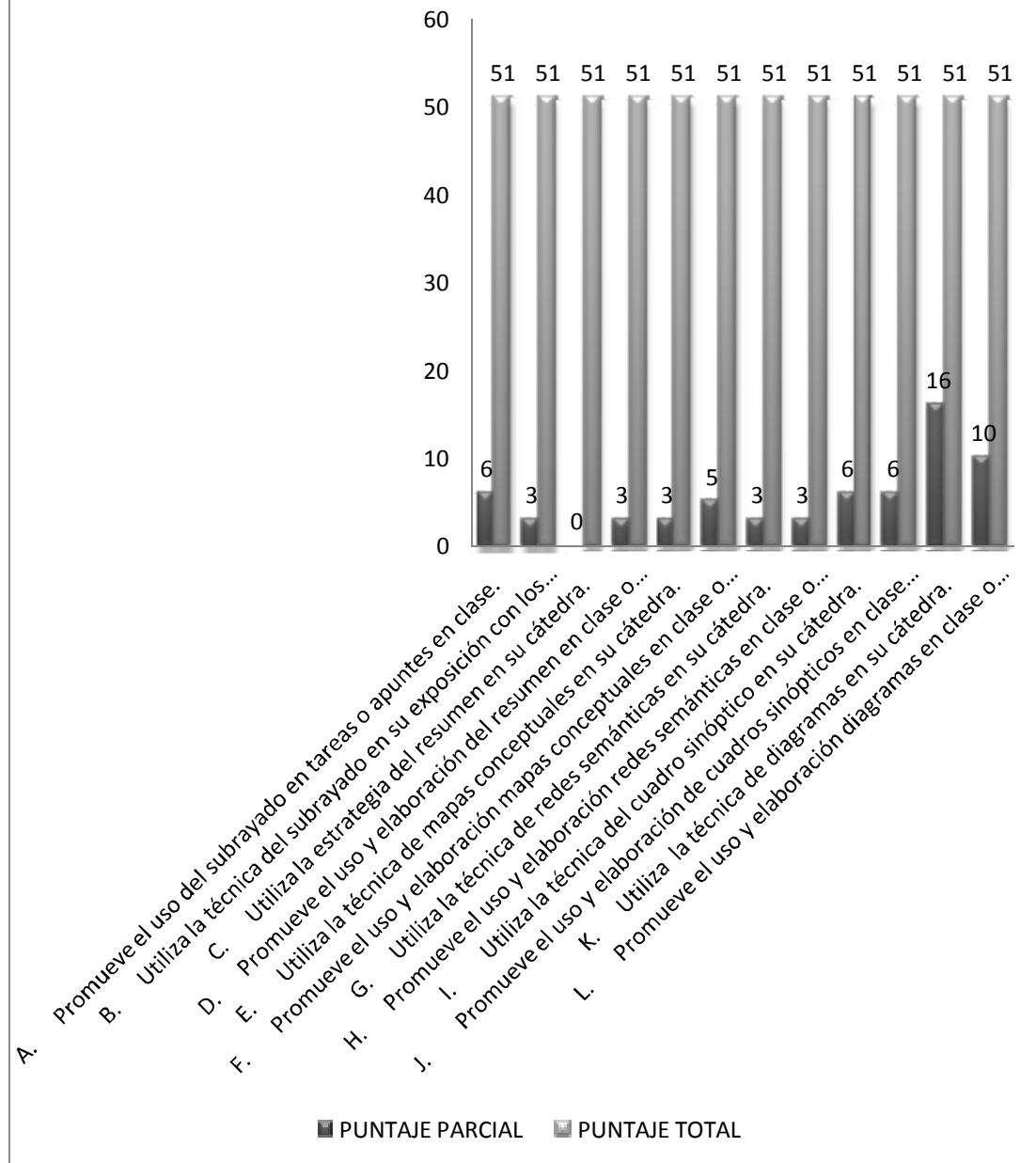


Figura 10. Análisis de la observación con docentes (Codificación, elaboración y organización).

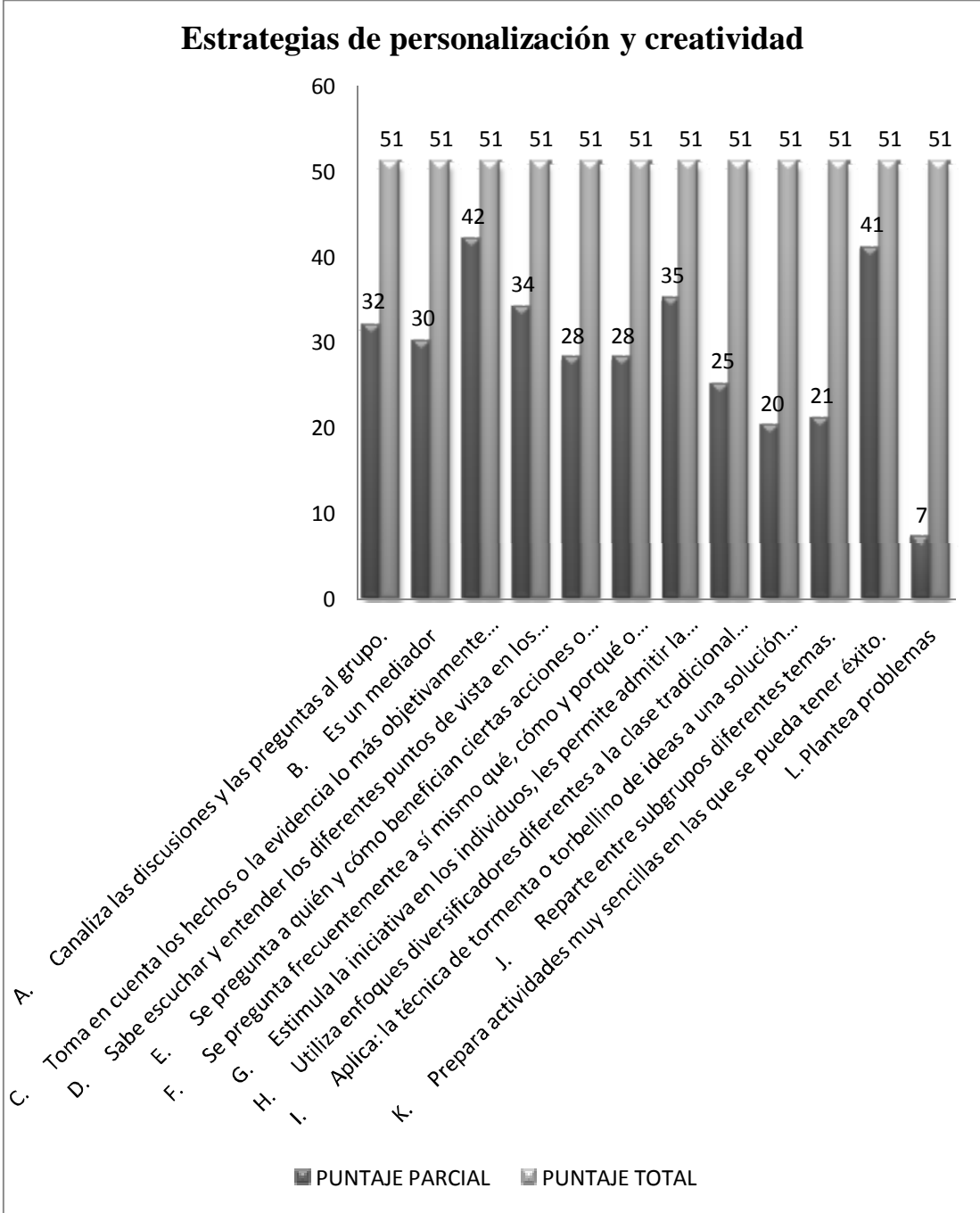


Figura 11. Análisis de la observación con docentes (Personalización y creatividad).

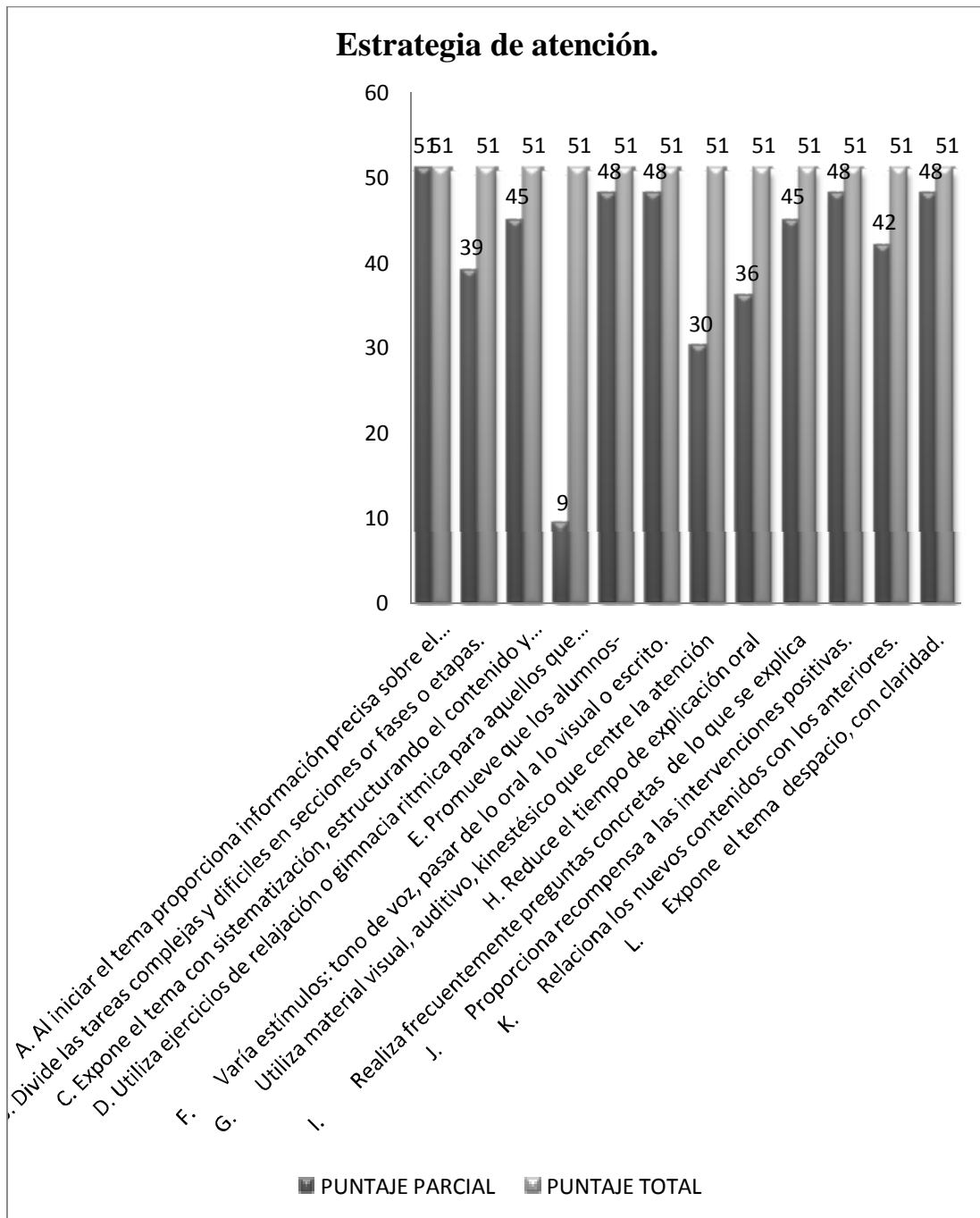


Figura 12. Análisis de la entrevista con docentes (Atención).

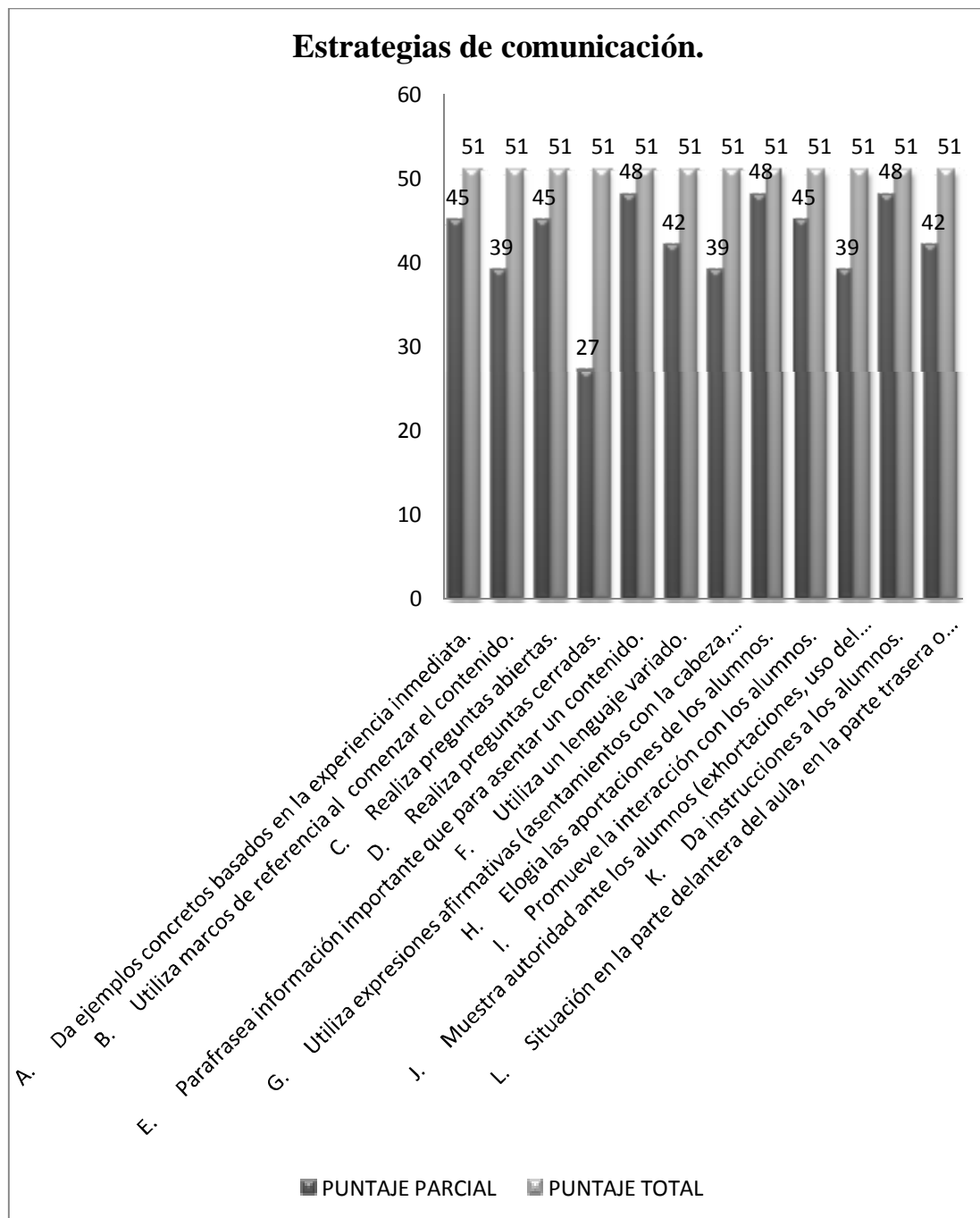


Figura 13. Análisis de la entrevista con docentes (Comunicación).

Estrategias de codificación, elaboración y organización.

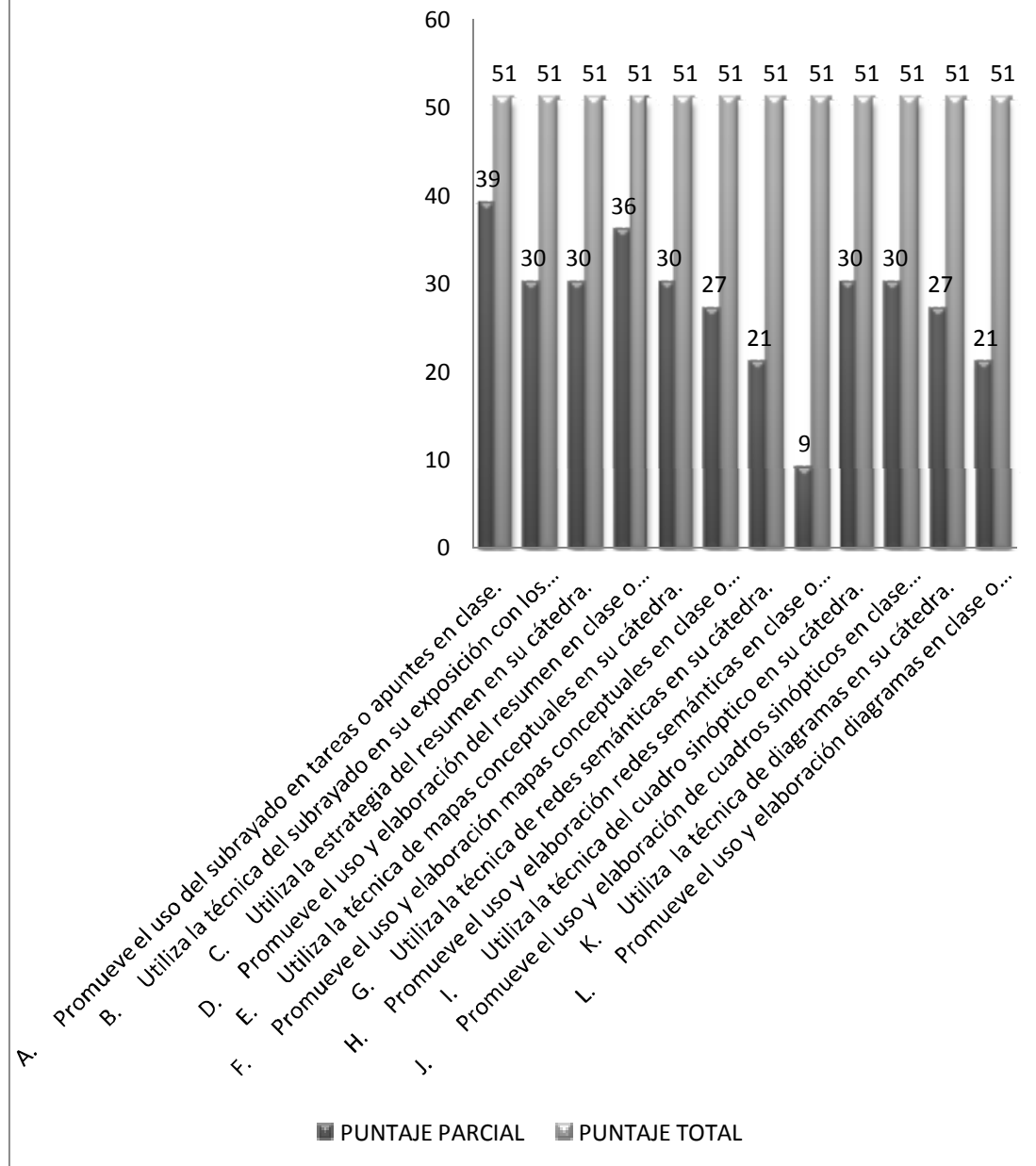


Figura 14. Análisis de la entrevista con docentes (Codificación, elaboración y organización).

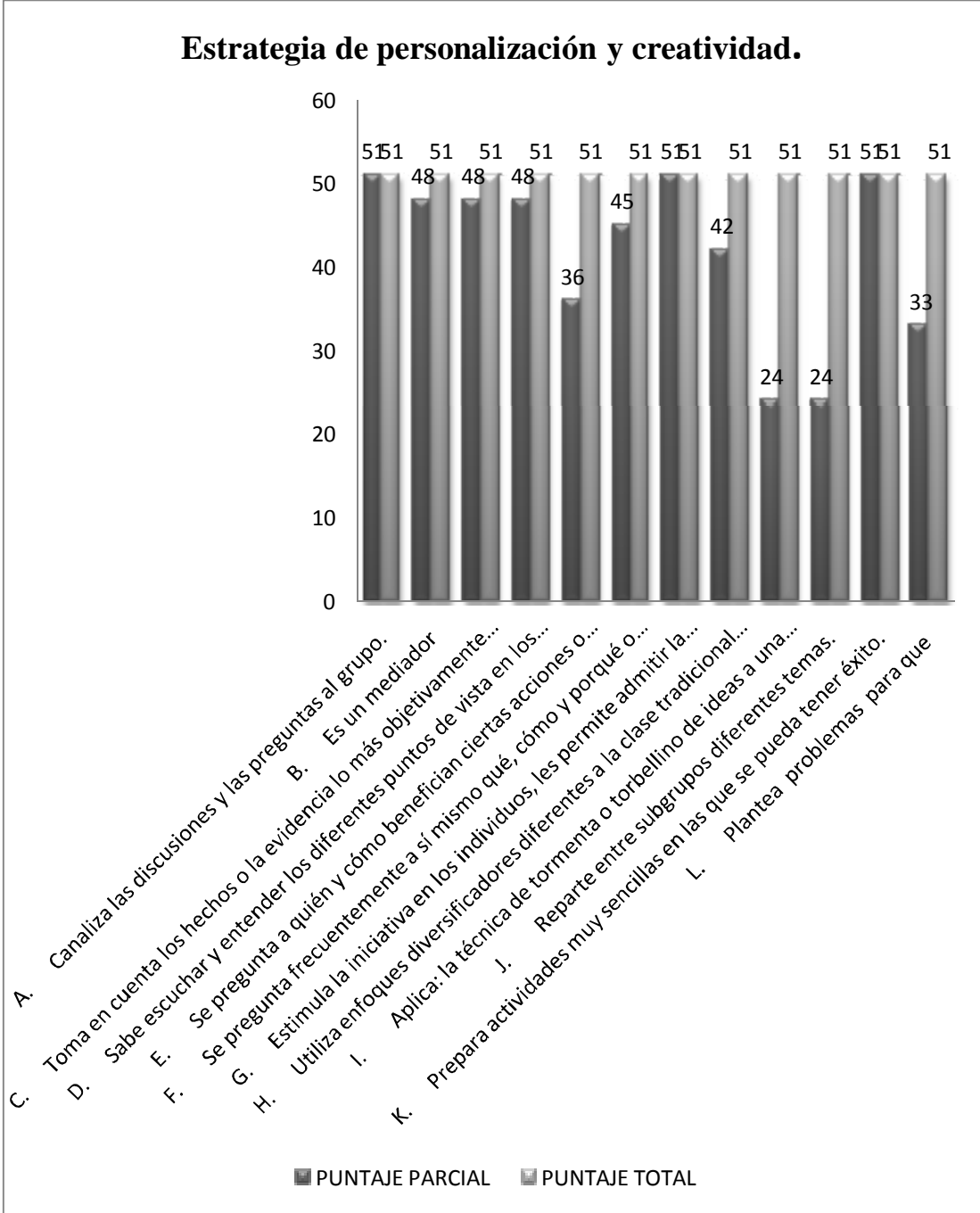


Figura 15. Análisis de la entrevista con docentes (Personalización y creatividad).

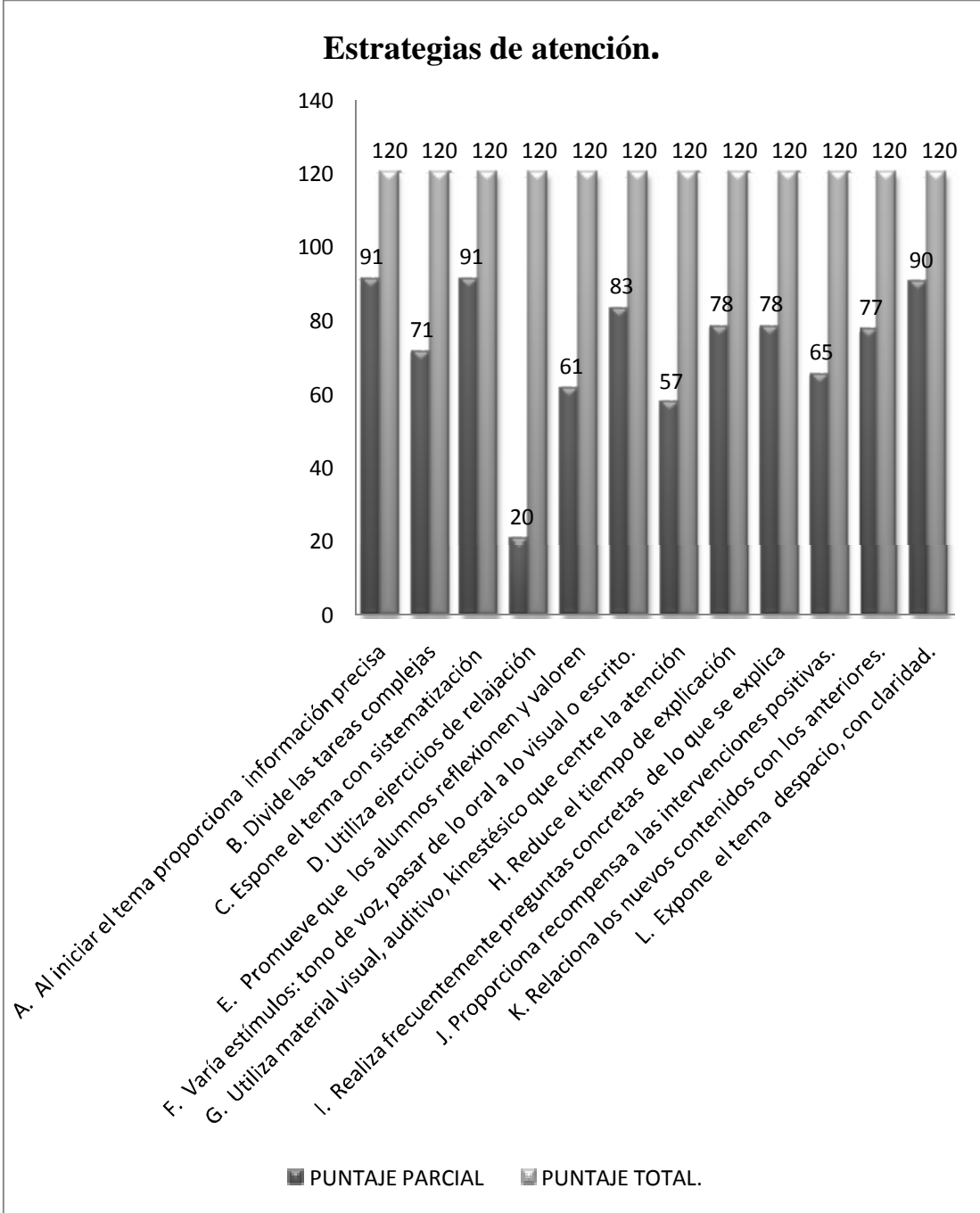


Figura 16. Análisis de la entrevista con alumnos (Atención).

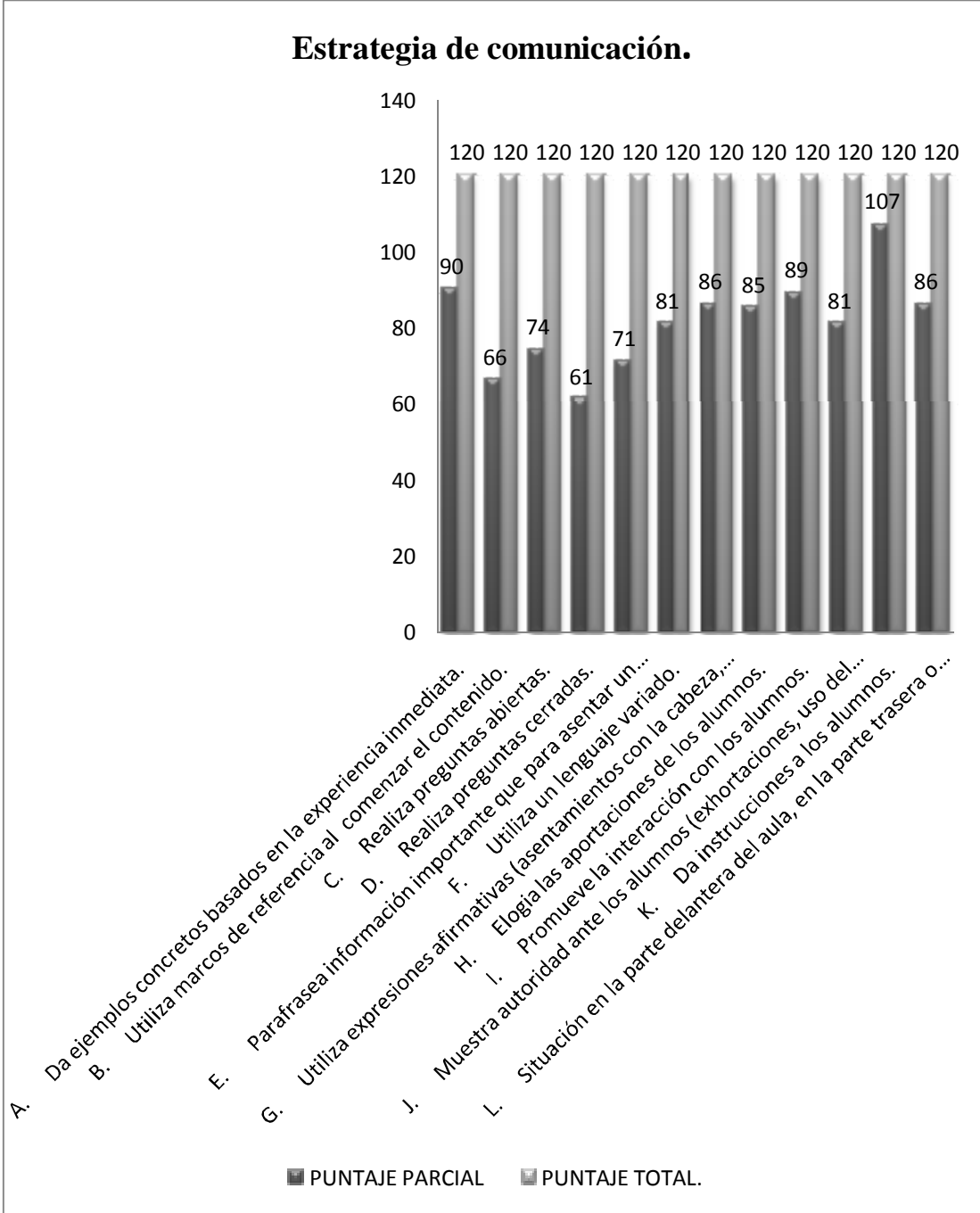


Figura 17. Análisis de la entrevista con alumnos (comunicación).

Estrategias de codificación, elaboración y organización.

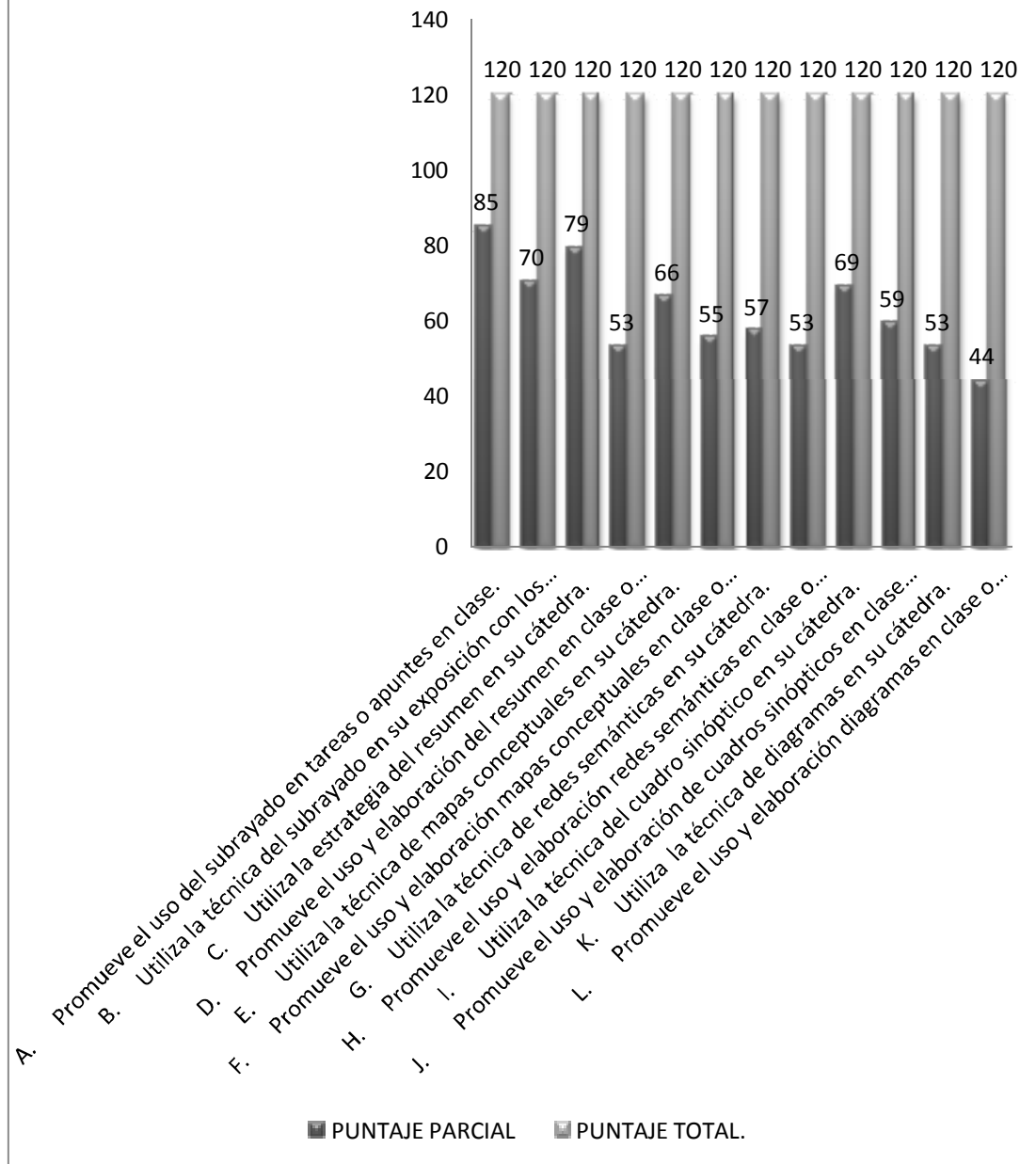


Figura 18. Análisis de la entrevista con alumnos (Codificación, elaboración y organización de la información).

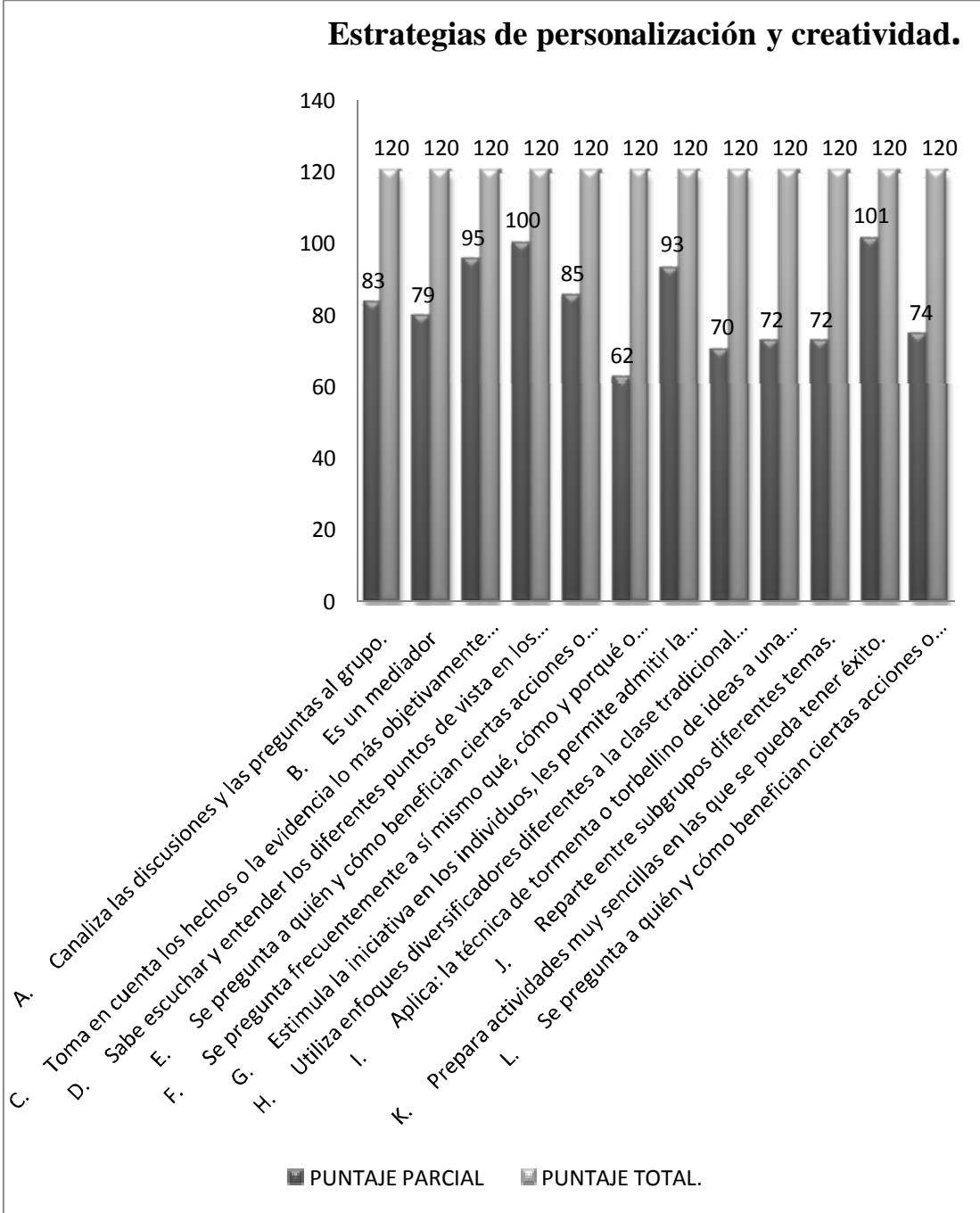


Figura 19. Análisis de la entrevista con alumnos (Personalización y creatividad).

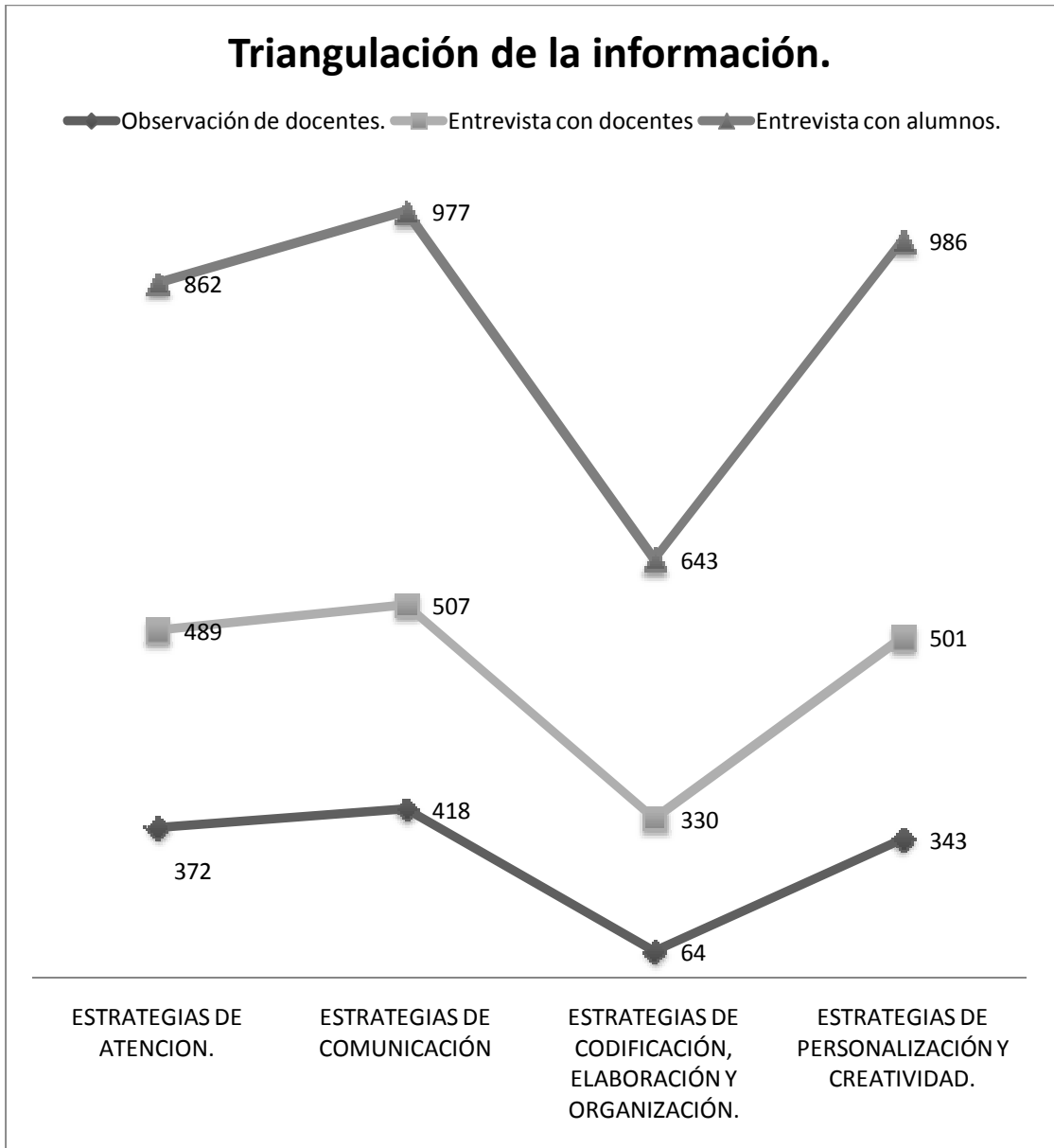


Figura 20. Triangulación de las estrategias de procesamiento y uso de información adquirida.