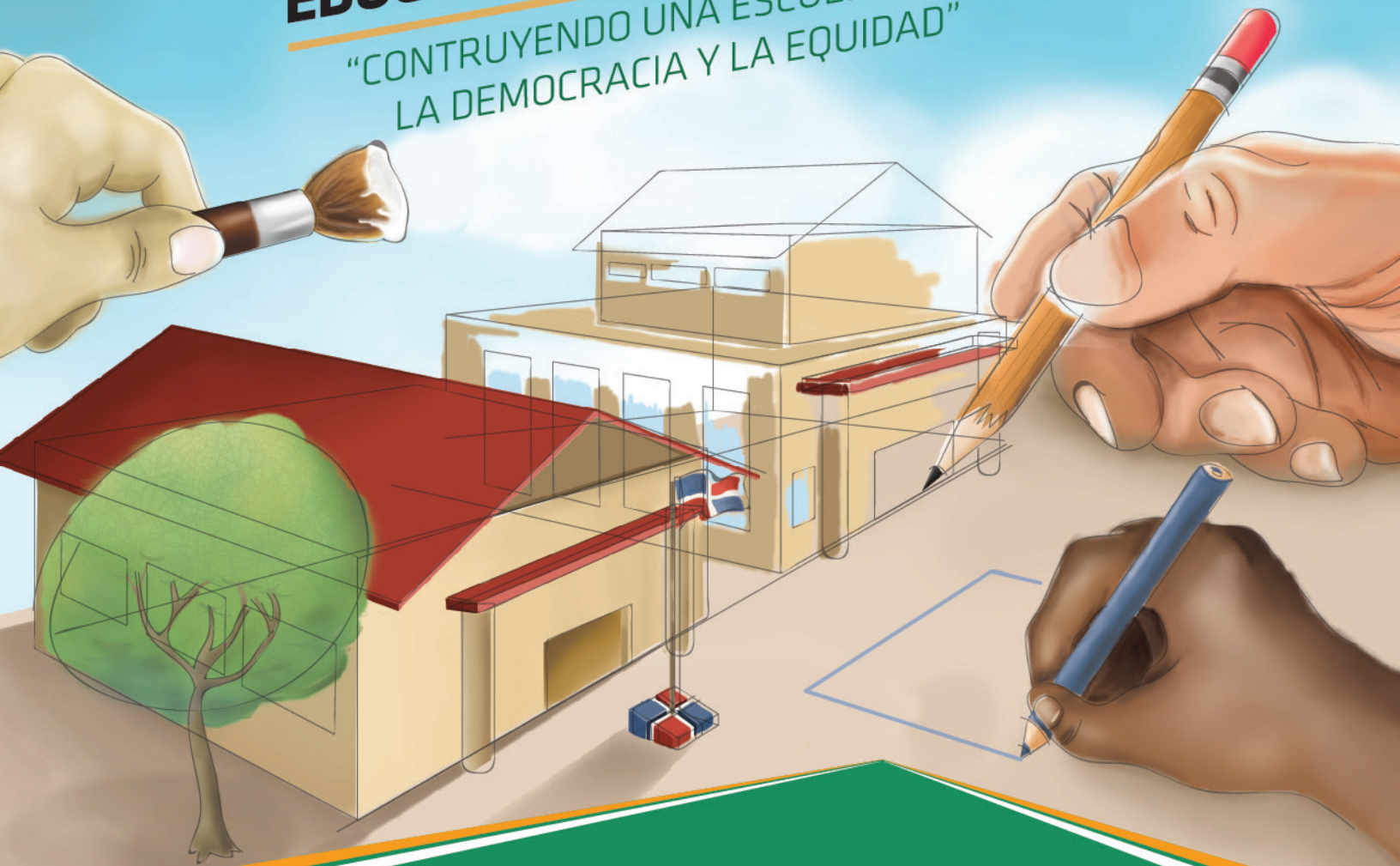


5 TO PRE CONGRESO

ISFODOSU - IDEICE • 2015

EDUCACIÓN & DESARROLLO:

"CONTRUYENDO UNA ESCUELA PARA LA DEMOCRACIA Y LA EQUIDAD"



MEMORIA

MEMORIA

5to Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE 2015



Memoria del 5to Pre- Congreso ISFODOSU-IDEICE 2015

Equipo técnico del IDEICE

Dirección institucional

Julio Leonardo Valeirón

Coordinación

Luis Camilo Matos de León
Francisco Javier Martínez Cruz

Colaboradores

Dinorah de Lima
Julián Álvarez
Juan Miguel Pérez
Dilcia Armesto

Corrección de estilo

Luis Emilio Segura

Diseño y Diagramación

Yeimy Olivier
Natasha Mercedes Arias

Ilustración

George Sepulveda Rosa

Derechos Reservados

Ministerio de Educación de la República Dominicana

Diciembre 2016

Se permite reproducir parcialmente este documento siempre que se cite la fuente

ISSN: 2306-143x

Santo Domingo, D.N.
República Dominicana



AUTORIDADES

Danilo Medina Sánchez
Presidente de la República

Margarita Cedeño de Fernández
Vicepresidenta de la República

Andrés Navarro
Ministro de Educación

Denia Burgos
Viceministra de Educación, Encargada de Servicios Técnicos y Pedagógicos

Freddy Radhamés Rodríguez
Viceministro de Educación, Encargado de Asuntos Administrativos y Financieros

Manuel Ramón Valerio Cruz
Viceministro de Educación, Encargado de Certificación Docente

Víctor Ricardo Sánchez
Viceministro de Educación, Encargado de Planificación y Desarrollo Educativo

Adarberto Martínez
Viceministro de Educación, Encargado de Supervisión y Evaluación de la Calidad Educativa

Luis de León
Viceministro de Educación, Encargado de Descentralización

Julio Leonardo Valeirón
Director Ejecutivo del IDEICE

Julio Sánchez Mariñez
Rector del ISFODOSU

EQUIPO ISFODOSU POR RECINTOS

GESTIÓN EJECUTIVA

Julio Sánchez Maríñez, Rector del ISFODOSU
Julio Cesar Mejía, Vicerrector de Investigación
Marcos Vega Gil, Vicerrector Ejecutivo, RFEM
Manuel Antonio Suero, Vicerrector Ejecutivo, REMH
Sor Mercedes Carrasco, Vicerrectora Ejecutiva, RJVM
Jorge Senci3n, Vicerrector Ejecutivo, RUM
Vladimir Figueroa, Director de Investigación
Braulio De Los Santos, Director Acad3mico, RFEM
Luis Manuel Mejía, Director Acad3mico, REMH
Margarita Nolasco, Directora Acad3mica, RJVM
Anthony Paniagua, Director Acad3mico, RUM
Carlos B3ez Eduardo, Gesti3n Administrativa y Financiera

COORDINADORES GENERALES POR RECINTO

Francisca Burgos Escaño, Encargada de Investigaci3n, RFEM
Milagros Guerrero, Encargada de Investigaci3n, REMH
Loreto 3lvarez, Encargado de Investigaci3n, RJVM
Luisa Paniagua, Encargada de Investigaci3n, RUM

COORDINACI3N TECNOL3GICA

Ram3n Vilorio
Nicanor Concepci3n

COORDINACI3N LOGÍSTICA

Pilar Abreu

COMUNICACI3N Y RELACIONES PÚBLICAS

Ana Contreras
Evelin Santos

WEB SITE

Rafael Paulino

EQUIPO DE TELEVISI3N EDUCATIVA

Jos3 Trinidad

EQUIPO DE RADIO EDUCATIVA DOMINICANA

Henry Frías

COORDINADORES DE PANELES

Carmen G3lvez -RFEM
Elvira De La Cruz -RFEM
Pascual Leocadio -REMH
Romelia Col3n Valdez -RUM
Jos3 Daniel Mart3nez -RFEM
Fatima Pons -RFEM
Yanett Reyes -RFEM

COORDINADORES DE PANELES

Carmen G3lvez -RFEM
Elvira De La Cruz -RFEM
Pascual Leocadio -REMH
Romelia Col3n Valdez -RUM
Jos3 Daniel Mart3nez -RFEM
Fatima Pons -RFEM
Yanett Reyes -RFEM

RELADORES DE PANELES

Ruth P3rez-RFEM
Nancy Guzm3n -RFEM
Ruth Cuevas -REMH
Paula Matos-RUM
Margarita Nolasco RJVM
Oliberta Quiñones -RFEM
María N3ñez -RFEM

APOYO T3CNICO

Ariel Payano
Bryan Lugo
Mario Luna
Edyson Zabala
3ngel Reyes

DIGITADORES

Norma Resto -RFEM
Ayarilis Batista -RFEM
Luz Matos -RFEM
Annelly Mora -RFEM
Josefa Feliz -REMH
Junior Bueno Perez -RUM
Germania Alba Astacio -RJVM

CONTABILIDAD

Carlitta De La Rosa

COMPRAS Y CONTRATACIONES:

Brenda Zayas

PROTOCOLO

Graciela Cuesta
Leydi Agüero
Agustina Morel

ACOGIDA Y RECEPCIÓN

Soraya Mercedes
Jaqueline Valenzuela
Santa Suero
Josefa Feliz
Inés Valdez
Santa Reynoso

INSCRIPCIÓN DE PARTICIPANTES

Rosa Jiménez
Edelmira Abad
Liz Lora
Yiskeidy Pérez
Milagros Acosta
Roxanna Ortiz
Carlos Mota
Jean Carlos Jaquez

ELABORACIÓN DE CERTIFICADOS

Ronald Rodríguez
Jeyson Herrera Garabito
Génesis López

GRABACIÓN DE CDS

Andrés Vásquez
Diógenes Pochet
Waldo Rodríguez
Jean Carlos Jáquez
Carlos Mota
Edyson Zabala

SERVICIOS GENERALES

Ruddy Matos
Francis Ferreras
Richard Batista

EMBELLECIMIENTO ORNAMENTAL

Pablo De Los Santos

INDICE

PRESENTACIÓN	1
INTRODUCCIÓN	3
RECINTO FÉLIX EVARISTO MEJÍA	
PANEL 1: PROCESOS Y LOGROS DE APRENDIZAJE	7
RECINTO LUIS NAPOLEÓN NÚÑEZ MOLINA	
PANEL 1: INNOVACIÓN Y CAMBIO SOCIAL	21
PANEL 2: AUTOGESTIÓN EDUCATIVA	33
PANEL 3: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	63
PANEL 4: FORMACIÓN DOCENTE Y ENFOQUE CURRICULAR	69
PANEL 5: OTRAS ÁREAS AFINES	79

Presentación

En la ciudad de Santo Domingo se desarrolló el 6to Congreso Internacional IDEICE 2015 con el lema Educación y Desarrollo: construyendo una escuela para la democracia y la equidad. El congreso incluyó un Precongreso organizado conjuntamente por el Instituto de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) y el Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Durante los días invertidos para su desarrollo, los temas que capitalizaron el debate se centraron en el rol de la escuela como propulsora de experiencias de vida democráticas en sus diferentes actores y sus organismos de participación y decisión.

El interés del congreso y el pre-congreso, a través de investigaciones y debates, se centró en analizar la escuela como un espacio en que se da vida a los valores democráticos ya sea reproduciendo los valores anti-democráticos de la sociedad o cuestionándolos y superándolos en la vida misma de la escuela. Dado que la mayoría de los integrantes de una sociedad se adhiere en mayor o menor medida a un concepto de democracia, ese concepto puede ser distinto y a veces contradictorio. La preocupación del Instituto Dominicano de Evaluación de la Calidad Educativa (IDEICE) que condujo a este tema del congreso, se encuentra en la necesidad de reflexionar sobre dos conceptos opuestos de democracia que han sido identificados por Jane Mansbridge: democracia unitaria y democracia adversaria¹.

Los fundamentos de la democracia unitaria se encuentran en los sentimientos de amistad, solidaridad e intereses comunes de los miembros de una comunidad; siendo su objetivo lograr un consenso con base en el diálogo cara a cara y el debate, sin quedarse solo en el discurso, sino promoviendo una práctica democrática en la cotidianidad. La democracia adversaria, por su parte, reside en asumir que siempre existen intereses en conflicto entre las personas que son en esencia adversarias; en este tipo de democracia se pretende, no alcanzar el consenso, sino proteger intereses que discrepan entre sí. Su máxima expresión es el voto secreto en el que se impone la mayoría, una mayoría muchas veces manipulada por los medios de comunicación y otros recursos espurios.

El interés por establecer distintas acepciones de la palabra democracia es un esfuerzo necesario para deslindar cómo puede contribuir la escuela con el fortalecimiento de los valores democráticos demandados a la misma por la sociedad a través del Pacto Nacional de Educación, el Plan de Desarrollo Educativo y el Currículo, y que no necesariamente posee la misma sociedad que hace esta demanda. Sabemos que en la escuela se reproducen los valores de la sociedad en la que se ubica y, por consiguiente, está ante la disyuntiva de tomar consciencia de estos valores democráticos, ya sea unitarios o adversarios a fin de fortalecerlos (en el primer caso) o superarlos (en el segundo caso). No obstante, el cambio hacia una sociedad más democrática no es posible sin que toda la sociedad, no sólo la escuela, se comprometa con esos valores a vivirlos y exigirlos.

En el marco de asumir una perspectiva crítica de su rol en la sociedad el objetivo del congreso fue poner énfasis sobre la vocación fundamental de la escuela, como un espacio para la formación humanística, condición fundamental para construir democracia, y no tan solo el de limitarse a conocer otros idiomas, las tecnologías y las ciencias, sin restarle por supuesto su importancia. Pero se trata, en primer lugar, de formar seres humanos en el más amplio sentido, capaces, no solo de leer libros de textos, sino incluso de interpretar también la vida.

Hacemos entrega de las memorias del 5to Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE 2015 que permitió que cientos de maestros y directivos de Centros Educativos, técnicos nacionales, regionales y distritales, investigadores e investigadoras de universidades de provincia, tuvieran la oportunidad de ser actores participantes de estas reflexiones en torno al rol de la escuela en el fortalecimiento de valores que conduzcan a una democracia unitaria.

Julio Leonardo Valeirón

1. Consúltese a L. Beyer y D. Liston (2001). El currículo en conflicto. Madrid: Ediciones Akal. Pág. 211.

Introducción

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, (IDEICE), en proyección de convertirse en una institución líder por excelencia en asuntos de investigación y evaluación educativa, sigue a la vanguardia en fortalecer la cultura de la investigación en el sistema educativo dominicano.

El IDEICE tiene como misión velar por la calidad de la Educación Dominicana. En torno a esta responsabilidad, se presentan anualmente los avances y desafíos en materia educativa, presentándole al país las mejores investigaciones educativas para fines de toma de decisiones en lo referente a políticas públicas. En este sentido, el Congreso Internacional se convierte en el mayor espacio de divulgación científica del país en el Sistema Educativo Dominicano.

Para tales fines, se realiza primero el Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE, como un filtro donde se seleccionan las mejores investigaciones realizadas en el país por diversas universidades para luego ser presentadas en el Congreso Internacional.

Desde el 2010 se vienen realizando los Pre-Congresos a través de la alianza estratégica ISFODOSU-IDEICE con resultados excelentes.

En esta entrega, se presenta el 5to Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE, 2015 con el lema: Educación y Desarrollo: Construyendo una escuela para la democracia y la equidad. De manera estratégica se presenta con el mismo lema del Congreso Internacional IDEICE 2015, para mantener un hilo conductor con los estudios presentados.

El 5to. Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE, 2015 se realizó en los recintos: Félix Evaristo Mejía, en Santo Domingo; Luis Napoleón Núñez Molina de Licey al medio y, Emilio Prud'Homme de Santiago.

El acto de apertura se hizo en la Sede del recinto Félix Evaristo Mejía, en Santo Domingo, el cual fue transmitido por las aulas virtuales y vía internet a los otros dos recintos, ubicados en Santiago. Las palabras de acogida estuvieron a cargo del Dr. Braulio de Los Santos; las de bienvenida a cargo del Rector de ISFODOSU, Dr. Julio Cesar Sánchez y, las de motivación fueron expresadas por el Director Ejecutivo del IDEICE, Dr. Julio Leonardo Valeirón,. Para tal evento, el Ministro de Educación, Lic. Carlos Amarante Baret tuvo el discurso inaugural.

Por último, con estas palabras se da paso al taller: Formación docente y actualización curricular: lecciones aprendidas, conducido por la Mtra. Dinorah de Lima.

Con este preámbulo se inicia la jornada de presentación de los paneles con sus estudios e investigaciones correspondientes en los recintos pedagógicos, con una asistencia significativa de 800 participantes aproximadamente.

Estas son las actividades y contenidos que encontrará en esta memoria, la cual se espera que sea de gran utilidad para la comunidad educativa de la República Dominicana.

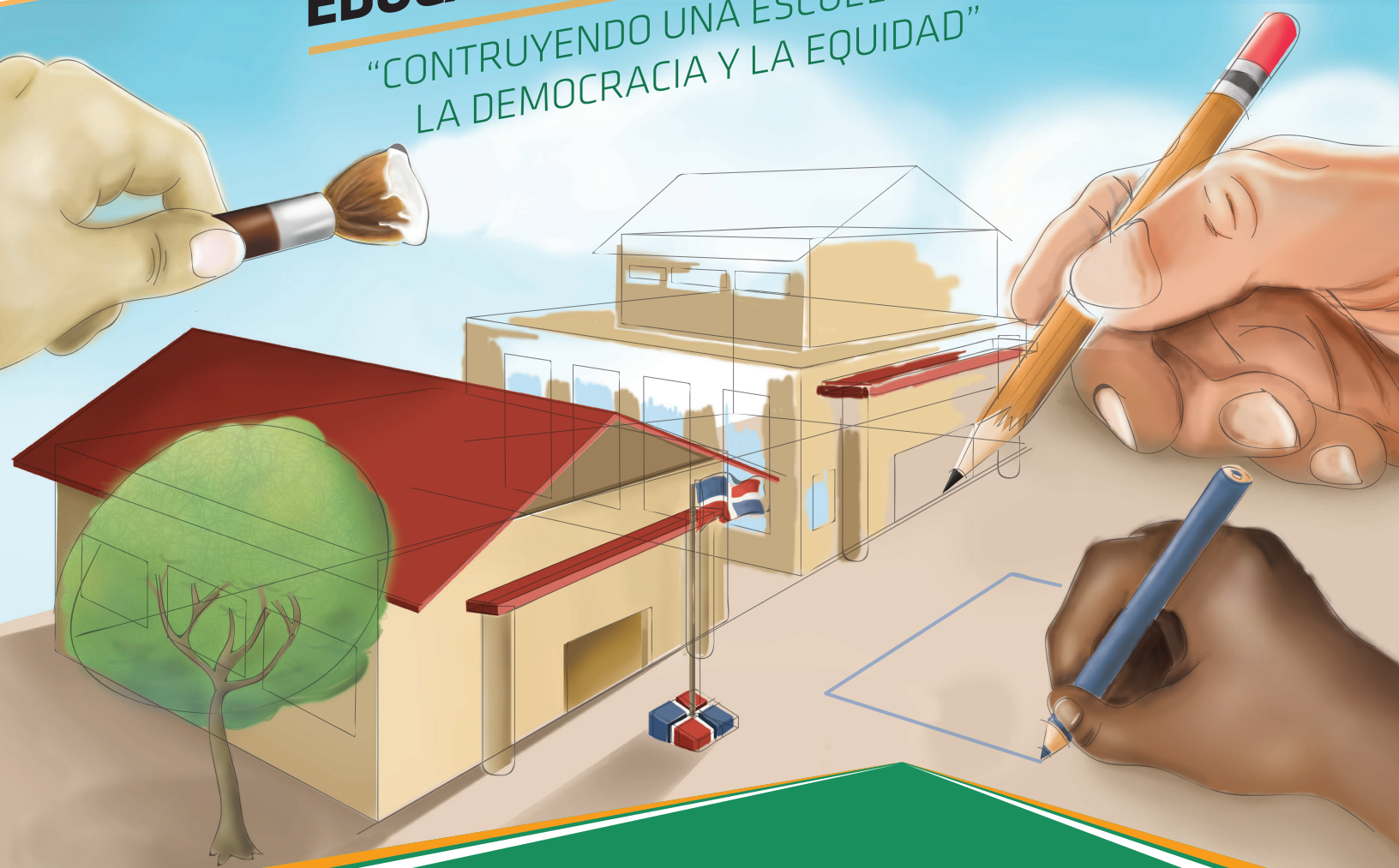
Dr. Julián Álvarez

5 TO PRE CONGRESO

ISFODOSU - IDEICE • 2015

EDUCACIÓN & DESARROLLO:

“CONTRUYENDO UNA ESCUELA PARA
LA DEMOCRACIA Y LA EQUIDAD”



RECINTO FÉLIX EVARISTO MEJÍA

1. Estrategias Innovadoras para el Desarrollo de Habilidades Lectoras en los Estudiantes de 7mo Grado en la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano durante el año lectivo 2014-2015

Juli Cesarina Cuevas Báez y Loida Michell García De León

Introducción

Esta investigación está fundamentada en un nuevo enfoque sobre la práctica docente desde diversos contextos, que abarcan la producción del maestro, las clases con acompañamiento y de una manera innovadora dar respuesta a la problemática existente en el accionar pedagógico, como lograr que los alumnos se interesen por la lectura e involucren en dicho proceso otros más complejos como son, el análisis, la comprensión y producción al momento de leer. Estas acciones se realizarán mediante estrategias metodológicas implementadas por los docentes dirigidas a desarrollar en las/os dicentes habilidades lectoras.

En el transcurso de la observación en el aula, de los procesos de Enseñanza Aprendizaje, se ha podido comprobar de modo sistemático que se dificulta despertar en los alumnos el interés por la lectura en las clases del área de Lengua Española, lo cual afecta en gran parte el desarrollo del alumnado no solo en el nivel que están cursando, sino que se forman lagunas permanentes. Esto lleva a reflexionar acerca de una innovación en la práctica educativa para lograr cambios positivos en la asimilación del aumento de dichas habilidades en los alumnos.

El tema en cuestión constituye uno de los elementos básicos a desarrollar en los estudiantes de educación básica en el área de Lengua Española, pues a partir de éstos los estudiantes pueden desenvolverse en dicha área, así como la misma influye significativamente en todas las demás asignaturas y en todos los grados educativos por cursar.

Situación Problemática

Se ha observado deficiencia en los procesos de lectura en la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano, Distrito 15-03 del sector El Millón. Esta dificultad podría existir por un sinnúmero de razones de índoles

áulicas, educativas o formativas, entre otras; a lo que se deduce que una de las razones principales podría ser la forma en que se busca desarrollar estas habilidades en los estudiantes, cómo perciben el aprendizaje de lo que se trata de instruir y de cómo éstos ejecutan las tareas educativas directamente con los docentes.

Según plantea Moquete de la Rosa (2010) el problema del conocimiento tiene gran importancia psicopedagógica, puesto que la formación de la personalidad del educando, así como el aprendizaje personal y social de los contenidos científicos y culturales, tienen una relación de interdependencia con las actitudes con las que se conoce la realidad. Además, en la temática del conocimiento se conjugan aspectos de vital importancia en el trabajo escolar, como la percepción, el aprendizaje, la inteligencia y el razonamiento.

Se ha detectado a través de la observación, que dichos estudiantes presentan un desinterés abismal por la lectura, tienen una pésima escritura y a la hora de leer tienen grandes dificultades, tanto de forma oral como de comprensión. Esto afecta en gran manera el proceso de aprendizaje ya que se les hace imposible concentrarse a la hora de leer, comprender lo que leen y poder producir partiendo de lo que han leído.

Objetivos

Objetivo General

Implementar el uso de estrategias innovadoras en el área de Lengua Española con la finalidad de desarrollar habilidades lectoras en alumnos de 7mo grado de la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la situación actual de las habilidades lectoras utilizadas por las/os alumnas/os en el 7mo grado de la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano.

Identificar las incidencias de las habilidades lectoras desarrolladas en el 7mo grado de la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano.

Determinar el plan de acción para la mejora de las habilidades lectoras del 7mo grado de la Escuela Madame Germaine Rocourt de Pellerano.

Desarrollar estrategias metodológicas que motiven el desempeño de los alumnos del 7mo grado de la Escuela la Madame Germaine Rocour de Pellerano.

Conceptualización del Tema

El abordaje del tema desde el punto de vista conceptual, se basó en una revisión de material bibliográfico de fuentes primarias y secundarias, en donde se tomó como referencia los principales descriptores del tema de investigación. En tal sentido, entendemos que el término lectura es el constructo más importante descrito en este trabajo investigativo. Por tal razón lo abordamos en primer lugar.

Según Richard E. Mayer (2002). La lectura es el reconocimiento de las unidades sonoras que comprenden las palabras, el acceso al significado de cada palabra en la memoria a largo plazo y la integración de las palabras en una frase coherente. Para dicho autor la lectura no es más que la forma que tiene el individuo de conocer el mundo en la manera que se encuentra compuesto de manera escrita, Así mismo la comprensión lectora, como parte importante de la lectura, es un pilar fundamental para el entendimiento del fenómeno.

Cubo, Sacerdote y Vega, (2007) "Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita" pág. 41.

¿Es posible propiciar el desarrollo de la lectura en las escuelas?

Por medio al planteamiento de esta cuestión, distintas/os investigadoras/es, dentro de ellos Lerner Delia, (2001) explica que tras la búsqueda de la misma se presenta la realidad que viven las escuelas frente a esta problemática. Esta autora señala la desnaturalización de la lectura que se vive en las aulas y que ésta consistía en cómo se lee y se hace leer a los estudiantes. Dentro de estas desnaturalizaciones se pueden mencionar:

- Falta de fomento y desarrollo de objetivos claros entre aprender a leer y leer para aprender.
- Desorientación a la lectura personal, como conquista cultural.

- Se impone la lectura como un método de evaluación en función de que el alumno lea lo que el maestro espera.
- Se obliga la evaluación del sentido del texto sin tomar en cuenta que el mismo puede ser percibido y analizado partiendo de distintos conocimientos previos.
- Tiene más prioridad la lectura mecánica poniendo a un lado la comprensión crítica de los textos.
- Desvinculación de la lectura con la vida social fuera de la escuela, cuando debería ser todo lo contrario, que se asociaran los conocimientos a la vida cotidiana del alumno para que se propicie un aprendizaje significativo. La teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel David (1963 a 1968) responde a una concepción cognitiva del aprendizaje. El mismo se entiende como el proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. La no arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva sino con lo específicamente relevante.

Un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos. La diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico está en la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva. Si esta es arbitraria y lineal, entonces el aprendizaje es mecánico y si no es arbitraria y sustantiva, entonces el aprendizaje es significativo.

Si lo anteriormente mencionado, es lo que predomina en las escuelas con referencia a la lectura, entonces (Lerner Delia 2001) concluye que no es posible leer en las escuelas. No obstante, podríamos llevar esto a una realidad positiva, si el trabajo se hiciera dentro de los siguientes parámetros:

- Poner en práctica la concepción de la lectura como un enfoque social.
- La conciliación de objetivos institucionales para el aprendizaje que tienen los niños.
- La lectura como propósito de vida y disfrute tanto en la vida social como en la escuela.

- La aceptación de las distintas habilidades de comprensión y análisis lector partiendo de los conocimientos previos y el contexto de vida de cada alumno
- Hacer posible la lectura en la escuela como ruptura de los parámetros para el desarrollo de los niños.
- La búsqueda de un ambiente lector, para el desarrollo eficaz de una comunidad lectora.

Metodología de Investigación

En este trabajo se asumió el modelo de Kemmis, porque plantea que la investigación-acción confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, por ser éste quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto. La investigación-acción implica transformación de la conciencia de los participantes así como cambio en las prácticas sociales. Establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

Este modelo permite al investigador estar organizado en su práctica y reflexionar de manera constante sobre ella. Además le permite volver hacia atrás replantear el plan con el fin de obtener buenos resultados y conlleva a una reflexión después de cada acción, lo que facilita la efectividad de las acciones posteriores.

Métodos Utilizados

- Síntesis y análisis:

Este método fue utilizado al momento de destacar la información seleccionada con criticidad y escoger los puntos más relevantes para la investigación.

- Inducción:

El método inductivo nos llevó de lo particular a lo complejo dentro de la problemática, claro, sin arrojar resultados definitivos.

- Deducción:

Este método, arraigado de un procedimiento de razonamiento nos llevó a dar conclusiones a la hora de observar, diagnosticar y escoger una problemática a investigar.

- Método estadístico:

La muestra se caracterizó por la inclusión de toda la población debido a que todos los sujetos fueron estudiados en igualdad de condiciones. Por lo que no fue necesario utilizar fórmulas estadísticas para determinar la muestra.

Resultados

En las gráficas que se presentan a continuación, se puede observar en la número 1, cómo estaban los estudiantes a la hora de ser intervenidos y cuál era su nivel de lectura. Como se lee en la misma era muy deficiente, ya que solo 3 se encontraron en el nivel Estándar; 9 se acercan al Estándar y 26 requieren apoyo. Esto nos llevó a la conclusión de que el déficit existente en los mismos era inminente.

Luego de las intervenciones programadas y ejecutadas con cada uno de los estudiantes, al volver a aplicar la evaluación observamos un cambio muy significativo, (ver la gráfica 2) en comparación con los primeros resultados que ya teníamos: 12 Nivel Avanzado, 20 Nivel Estándar, 2 Se acercan al Estándar y 2 Requieren Apoyo. Lo cual nos demuestra que las metodologías implementadas dieron buenos resultados.

Gráfico N. 1

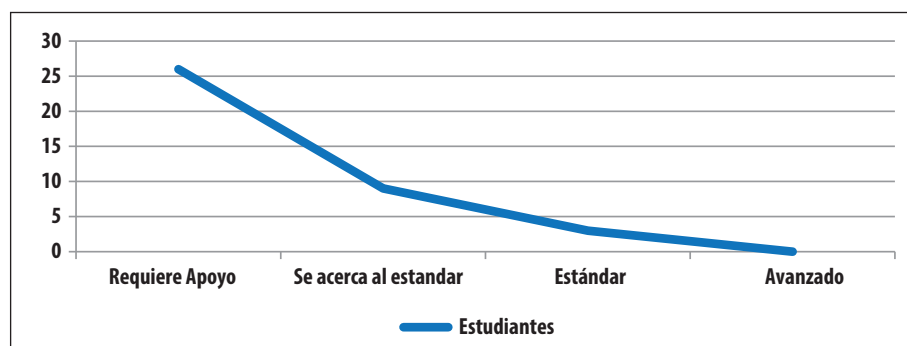
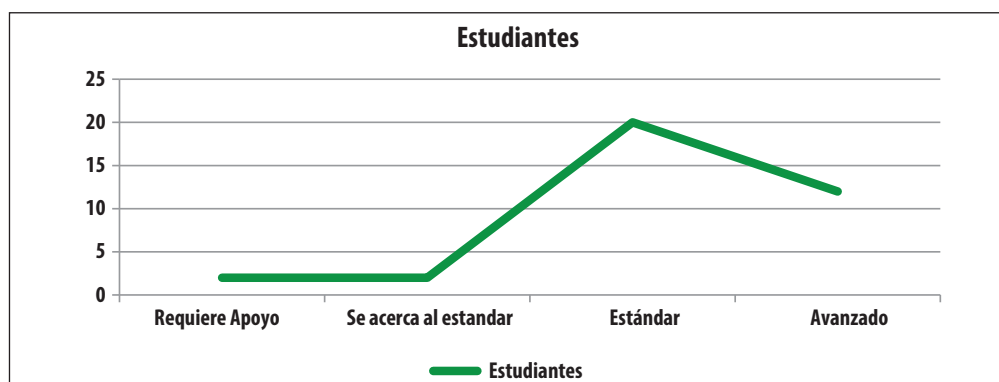


Gráfico N. 2



Conclusión

La implementación de estrategias innovadoras para la intervención de la lectura ayudó a mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes del 7mo grado de la Escuela Madame Germaine Rocour de Pellerano, tal como se plantea en los objetivos propuestos para la investigación. Luego de diagnosticar lo que era la situación actual en la escuela e identificar las incidencias que la misma presentaba, fue propicio la determinación de un plan de acción para la mejora de dicha realidad para motivar el desarrollo de los docentes.

En este proceso se siguió una metodología de planificación, acción y reflexión, con la que se logró desarrollar habilidades lectoras durante las intervenciones, aplicadas por el equipo investigador y nos permitió crear espacios y superar deficiencias en la lecto-escritura con el fin de despertar el interés tal como plantea la hipótesis de acción.

De igual manera se logró cambiar la percepción que tenían los estudiantes de la lectura y todo lo que implicaba leer. Los maestros de la Escuela, donde se llevó a cabo la investigación, reflexionaron sobre la manera en que se impartían las clases antes de aplicarse las estrategias innovadoras, logrando una valoración positiva, marcando un antes y un después en el desarrollo evidenciado por los alumnos de modo significativo.

Tal como recomiendan los teóricos que abordan el fenómeno de la lectura, si la docencia se trabaja de manera consciente en el aula se pueden conseguir resultados significativos en los docentes, facilitando el aprendizaje y creando estructura cognitivas afianzadas de manera que se propicie experiencias importantes para el uso en la vida cotidiana.

En este sentido, durante el curso de la investigación se mostraron las necesidades cognitivas de los estudiantes, referentes a la interpretación de lo que se lee, siendo esto una dificultad para la apropiación de nuevos conocimientos de las demás áreas del saber.

Con relación al uso de la lectura como estrategia para la creación de hábitos de trabajo y cumplimiento de las responsabilidades, tanto en el aula como fuera de ella, se reflejó una gran mejoría en el desempeño de los estudiantes, asumiendo éstos sus tareas como oportunidades para el aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

- Bauselas, E. (s/f). La Docencia a través de la Investigación-Acción. Recuperado el: 5 de junio del 2015 de: www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF.
- Calero, A. (2012). Como Mejorar la Comprensión Lectora: Estrategias para lograr Lectores Competentes, 2da Edición. España: Wolters Kluwer.
- Colls, C., Miras, M., Solé, I., & Onrubia, J. (1998). Psicología de la Educación. 1ra Edición. Barcelona: Graó.
- Cubo, L. (2007). Leo pero no comprendo. 1ra Edición. Casa editora Comunicarte.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México: McGrawHill. pág. 69-112.
- Gonzalo, L. (2013). Entre libertad y determinismo. Genes, cerebro y ambiente en la Conducta humana. Madrid: Cristiandad.
- Kemmis, S. (1998). El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2007). La Investigación - acción: Conocer la práctica educativa, 4ta Edición. España: Grao.
- Lerner, D. (2001). Leer y Escribir en la Escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Recuperado el 10-6-15 a las 7:30pm de file:///C:/Users/juli/Downloads/Lerner_Leer_y_escribir_en_la_escuela.pdf.
- Secretaria de Estado de Educación de México. (s/f). Manual de Enseñanza de la Lectura y la Escritura. México.

2. Implementación de Estrategias y Uso de Recursos del Medio Para la Integración de la Teoría y la Práctica en Ciencias de la Naturaleza

Francisco Javier Martínez Cruz, Patricia Melissa Rodríguez Guillén y Teresa de Jesús González

Introducción

La siguiente investigación ha sido desarrollada en la sección C de 8vo grado en la tanda vespertina de la Escuela Básica República de Belice durante el año escolar 2014-2015.

El objetivo fundamental de esta investigación es la aplicación de estrategias de resolución de problemas que propicien la relación entre la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza. Se enmarca en investigaciones e intervenciones que proponen el uso de utensilios de laboratorio de ciencias, recursos del medio y la aplicación del método científico como estrategia para la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza.

La Escuela Básica República de Belice está ubicada en el sector Los Molinos, localizado en el municipio Santo Domingo Este de la provincia Santo Domingo. Este centro pertenece al Distrito Educativo 06 de la Regional Educativa 10. El conjunto de personas sobre quienes se llevó a cabo esta investigación lo conforman los alumnos de la sección C de octavo grado y la maestra de dicha sección; para un total de cuarenta y seis alumnos, de los cuales 24 son de sexo femenino y 22 son de sexo masculino. Las edades estuvieron comprendidas entre los 13 y 16 años de edad.

A través de una encuesta aplicada a los alumnos del aula y a la maestra de Ciencias de la Naturaleza, se detectó que existía poca presencia de actividades prácticas, además del desuso de utensilios de laboratorio de ciencias; en contradicción con lo que sugiere el Ministerio de Educación de la República Dominicana, (MINERD, 2014). Este propone que los contenidos procedimentales se trabajen a través del uso de la observación, identificación, clasificación, experimentación, diseño y construcción de herramientas y modelos en la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza.

Como hipótesis se considera que a partir de la implementación de estrategias de resolución de problemas y uso de recursos del medio, se logra la integración entre la teoría y la práctica de las Ciencias de la Naturaleza.

Objetivos

Objetivo General

Aplicar estrategias innovadoras de resolución de problemas en el proceso de enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza para propiciar la relación entre la teoría y la práctica.

Objetivos Específicos

Elaborar a partir de materiales sencillos y disponibles, un laboratorio móvil para el desarrollo de experimentos que puedan ser manejados tanto por la maestra como por los alumnos.

Implementar situaciones experimentales que desarrollen en los estudiantes habilidades y procesos tales como: observación, manipulación, exploración, interpretación, análisis, formulación y contrastación de hipótesis.

Promover un ambiente de colaboración durante el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula.

Implementar el uso de laboratorio y recursos del medio en relación teoría-práctica en los contenidos de las Ciencias de la Naturaleza.

Referentes teóricos

En la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza o experimentales, desde los primeros cursos escolares hasta los niveles medios y superiores, se debe aplicar el enfoque didáctico para la implementación de diferentes metodologías en el ámbito práctico. Al aplicar este enfoque, se logra en los alumnos la motivación del aprendizaje científico y la capacidad de aprendizaje (Soler, 1999).

Partiendo del enfoque didáctico, uno de los retos que tiene el docente que enseña Ciencias de la Naturaleza, es desarrollar una actitud científica que le permita al educando estar al día con la comprensión y aplicación del avance científico. Por eso, el docente debe motivar al alumno por medio de experiencias de aprendizaje que le permitan encontrar sentido a los hechos y conceptos, y establecer relaciones y diferencias con objetos concretos, adecuados para la explicación de los contenidos de las Ciencias de la naturaleza (Vargas, 1997).

Fouriez (2006), define el laboratorio como un lugar abstracto y privilegiado, donde se pueden realizar ciertas experiencias científicas en la práctica. Considera que los laboratorios son necesarios para comprobar las leyes científicas, las teorías y los hechos. En esencia, el laboratorio sirve para traducir los problemas de la vida cotidiana al lenguaje científico.

En ese mismo orden, López (2012) plantea que el trabajo de laboratorio favorece y promueve el aprendizaje de las ciencias, pues le permite al estudiante cuestionar sus saberes y confrontarlos con la realidad. Además, el estudiante pone en juego sus conocimientos previos y los verifica mediante las prácticas.

Para Galetto y Romano (2012), la actividad en el laboratorio ofrece la ocasión para poder observar el mundo real con una mirada racional. Es considerado no solo como un lugar físico separado del aula, sino que también es una suma de actividades estructuradas que desarrolla distintas fases como exploración, observación, recogida e interpretación de datos, descripciones, previsiones, construcciones y formulaciones de hipótesis.

El desarrollo de trabajos prácticos despierta en el estudiante la curiosidad, el interés y la capacidad de explicar fenómenos con lo que interactúan en la vida cotidiana (Osorio, 2004). Sin embargo, Galetto y Romano (2012), expresan que los contenidos de las Ciencias de la Naturaleza pueden desarrollarse en el aula, en un laboratorio científico y también sobre terreno, donde la naturaleza es un laboratorio perenne. La actividad de laboratorio hace más significativo el aprendizaje, reduce el riesgo de pérdida de los conocimientos adquiridos y ofrece la oportunidad de generar nuevos conocimientos y competencias

Hoy en día la enseñanza de las ciencias juega un papel primordial tras la aceptación y adaptación del sistema educativo dominicano hacia una corriente constructivista. Para Golombek (2008), la única forma de aprender ciencia es haciendo ciencia, donde se evidencie la participación activa por parte de los alumnos e involucre un trabajo intelectual. Al mismo tiempo sostiene que la función de los docentes de ciencias es acompañar a los alumnos en el camino del descubrimiento.

Es evidente que para enseñar ciencias desde una perspectiva constructivista, habrá que enseñar conceptos, leyes y teorías, pero también habrá que dedicar tiempo a enseñar al alumnado a reconocer hechos y fenómenos; a observar, a medir, a clasificar y seriar (Bueno,

2006). Todo esto, no sólo con la ayuda de un simple libro de texto, sino también con el acompañamiento permanente de la/el docente.

Para López (2003), los seres humanos construyen su conocimiento a lo largo de su vida de forma semejante a como se ha construido el conocimiento científico a lo largo de la historia. Es decir, que la mejor forma de aprender y enseñar las ciencias es aplicando el método científico para comprender y dar explicaciones de los fenómenos y los procesos que forman parte de los contenidos de las ciencias.

Por consiguiente, las prácticas dentro del laboratorio escolar estimulan el trabajo en equipo y permiten el reforzamiento de los conocimientos teóricos. También ayudan a desarrollar la capacidad manual y técnica de los alumnos. El laboratorio tiene como función brindar un espacio con condiciones controladas para desarrollar la parte experimental del método científico (Bedolla, 2003).

Metodología

La metodología implementada fue la de investigación-acción bajo el modelo propuesto por Kemmis aplicado en el sistema educativo para la mejora de la práctica de la enseñanza áulica. Se asume la investigación-acción emancipatoria porque el enfoque no es jerárquico, sino simétrico. En este sentido, los participantes implicados (docentes, alumnos, dirección) establecen una relación de iguales en la aportación a la investigación.

Se eligió la investigación-acción porque representa un compromiso con el cambio, para mejorar la práctica docente y la realidad educativa de los alumnos. En ésta se desarrolla un análisis participativo entre los investigadores, por lo tanto cada investigador se convierte en protagonista de todo proceso de construcción y mejora del quehacer educativo y a la vez, en entes reflexivos de sus propias prácticas pedagógicas.

Para el desarrollo de esta investigación se emplearon las siguientes técnicas: la observación, la cual se utilizó durante todo el proceso de diseño, desarrollo y evaluación del plan de acción. La entrevista, se realizó antes de diseñar el plan de acción para obtener información de los conocimientos prácticos de los alumnos y la maestra, y al finalizar las intervenciones del plan de acción para verificar el nivel de mejora.

La encuesta, fue otra técnica utilizada para la recogida de información. Se realizó al inicio con el fin de saber las necesidades de los alumnos con respecto a los contenidos procedimentales de las Ciencias de la Naturaleza; y al final para saber qué tanto se habían cumplido los objetivos propuestos en el plan de acción. Los medios audiovisuales permitieron recoger evidencias del proceso de aprendizaje de los alumnos y evidenciar el progreso de éstos en el desarrollo de los contenidos de la asignatura.

Los instrumentos utilizados guardan relación con las técnicas de recolección utilizadas en el desarrollo del proyecto. Estos fueron: fotografías, videos, encuestas, lista de cotejos y diario reflexivo.

Resultados

Los alumnos desarrollaron competencias científicas que les permitieron conocer la interpretación y desarrollo de los contenidos procedimentales de las Ciencias de la Naturaleza a través del uso de instrumentos de laboratorio. Por tanto, se logró en ellos desarrollar la relación de los contenidos teóricos con los prácticos.

Se considera como innovación la integración entre la teoría y la práctica. Con el uso del microscopio, por ejemplo, se logró definir, describir y clasificar los tejidos sin la necesidad de utilizar libros. Así con las demás intervenciones se logró dar un sentido de carácter científico a cada uno de los contenidos desarrollados durante la implementación del plan de acción.

Conclusiones

Las estrategias que integran la teoría y la práctica en las Ciencias de la Naturaleza son las de manipulación de instrumentos de laboratorio, resolución de problemas a partir de experiencias comunes y simulación de experimentos virtuales. Estas, involucran el uso de recursos concretos del medio e instrumentos de laboratorio de ciencias. Todo esto se logra haciendo del aula un laboratorio que fomente en los estudiantes la curiosidad, la capacidad de resolver problemas y dar explicaciones a los fenómenos de la naturaleza.

Golombek (2008), plantea que la mejor estrategia para enseñar ciencias, es haciendo ciencia. A partir de esto, se evidencia que con el uso de recursos como instrumentos de laboratorio (microscopios, las balanzas, probetas, etc.) y recursos sencillos del medio como: (biberones, botellas plásticas, tapas de refrescos, ve-

jigas, carritos, celulares, relojes, etc.), se puede hacer ciencia. Para Sáenz (1997), el uso de los materiales reales en la enseñanza tiene como ventaja un aprendizaje significativo, puesto que se produce un contacto entre el estudiantado y el recurso que estudia. Se familiariza con los objetos que estudia, lo percibe como parte de su ambiente y lo pone en relación con sus problemas y actividades del futuro.

Partiendo de los resultados de esta investigación, se comprueba la hipótesis ya que al implementar estrategias de resolución de problemas y utilizar recursos del medio, se logra la integración entre la teoría y la práctica de las Ciencias de la Naturaleza. Esto hizo posible el logro de los objetivos planteados al inicio de esta investigación:

Se logró la elaboración de un laboratorio móvil con materiales del medio y de fácil acceso. Todos los estudiantes del aula elaboraron un laboratorio, donde cada triada aportó materiales con los cuales iban desarrollando las actividades por sí solos, logrando una mayor aplicación de los conceptos adquiridos.

También, se propició un ambiente de trabajo colaborativo, donde las triadas y sus miembros aportaban experiencias y habilidades para desarrollar las actividades experimentales. Así, se generaron nuevas situaciones experimentales, donde el uso de materiales de laboratorio y del medio hacía más fácil la comprensión de los contenidos pertenecientes al grado y la asignatura.

Después de haber desarrollado este proyecto de investigación-acción, se observaron distintas estrategias que propician un clima de aprendizaje favorable entre los estudiantes, las cuales integran la teoría y la práctica en la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza. Por consiguiente presentamos las siguientes sugerencias que mejoran el proceso de enseñanza de la misma:

1. Implementar recursos del medio e instrumentos de laboratorio para el desarrollo de los contenidos procedimentales de las ciencias de la naturaleza.
2. Diseñar prácticas que motiven y fomenten en los estudiantes la relación entre la teoría y la práctica en la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza.

- Promover el trabajo en equipo para la comprensión y la valoración de las diferentes actividades realizadas en el aula que genere un ambiente de compañerismo en el aula de Ciencias de la Naturaleza.

Referencias Bibliográficas

- Bedolla, P. (2003). *Biología 1*. México: GRUPO NORUEGA.
- Breckenridge, C. (2004). *Estructura científica de la venta*. México: Limusa.
- Bueno, A. (2006). LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ANTE LOS RETOS MÁS INMEDIATOS. En Á. Cano, & E. Nieto, *Programación didáctica y de aula: de la teoría a la práctica docente* (págs. 109-133). La Mancha: Universidad de Castilla.
- Díaz, J. (1999). Aprender ciencias, hacer ciencias: resolver problemas en clase. En M. Catala, R. Curberto, & J. Díaz, *Las ciencias en la escuela* (pág. 27). Barcelona: GRAO de IRIF SL.
- Fourez, G. (2006). *La construcción del conocimiento científico*. Madrid, España: Narcea.
- Galetto, M., & Romano, A. (2012). *Experimentar aplicaciones del método científico a la construcción del conocimiento*. Madrid. España: Ministerio de Educación, Cultural y Deporte.
- Golombek, D. (2008). dicyt. Recuperado el 14 de Mayo de 2015, de http://www.dicyt.gub.uy/dcc/data/material/aprender_golombek.pdf
- Henríquez, A. M. (1989). *Memoria del primer congreso dominicano sobre la enseñanza de la biología*. San Cristóbal: Amigo del hogar.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción*. Barcelona: Graó.
- López, A. (01 de Agosto de 2012). redalyc.org. Recuperado el 10 de Junio de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129256008>
- López, J. M. (2003). *La Naturaleza del Conocimiento*. Madrid: CCS.
- Lugo, G. (Diciembre de 2006). Instituto Mexicano del Cemento y del Concreto. Recuperado el 03 de Junio de 2015, de <http://www.imcyc.com/revistact06/dic06/INGENIERIA.pdf>
- Mateu, M. (2005). Universidad de Jaén. Recuperado el 21 de Marzo de 2015, de http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/didcie/zonaprivada/ensenar_aprender_ciencias_naturales.pdf
- Ministerio de Educación. (2014). *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*. Santo Domingo: Ministerio de Educación República Dominicana.
- Ministerio de Educación. (2014). *Diseño Curricular Nivel Primario Segundo Ciclo*. Santo Domingo: MINERD.
- Osorio Y, M. (2004). El experimento como indicador de aprendizaje. *Estudio Educativo*, 7-10.
- Sáenz, Ó. (1997). *Medios Didácticos para la Enseñanza de las Ciencias Naturales*. En E. Vargas, *Antología y Metodología de la Enseñanza de las Ciencias Naturales* (págs. 288-294). Costa Rica: UNED.
- Secretaría de Estado de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nivel Básico*. Santo Domingo: INNOVA 2000.
- Soler, A. (1999). *Didáctica multisensorial de las ciencias*. España: Paidós Ibérica.
- Vargas, E. A. (1997). *Metodología de La Enseñanza de Las Ciencias*. Costa Rica: EUNED.

3. Incidencia del uso de estrategias metodológicas en el desarrollo de los contenidos curriculares en el área de matemáticas de 5to grado del Nivel Primario.

Ana Miyely Henríquez, Evelyn Marmolejos Guerrero y Alexandra Pérez Polanco

Introducción

El presente informe recoge los aspectos observados en el desarrollo del proyecto de investigación-acción implementado, debido a que la educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de una nación. Partiendo de este principio el docente debe buscar de manera hiperactiva que sus alumnos se formen bajo una educación integral e inclusiva, con las competencias necesarias para ser insertados positivamente en la sociedad.

A través de la observación durante nuestro proceso de visitas detectamos varias dificultades de las cuales la falta de implementación de estrategias metodológicas en los contenidos curriculares fue la problemática a trabajar, ya que las clases se limitaban al uso de la pizarra, cuadernos y libros, provocando la monotonía durante el proceso enseñanza-aprendizaje. "Incidencia del uso de estrategias metodológicas en el desarrollo de los contenidos curriculares en el área de matemática de 5to grado del nivel primario fue una investigación realizada en la escuela General Antonio Duvergé cuya infraestructura es apropiada para el desarrollo óptimo del proceso enseñanza y aprendizaje de los 1142 alumnos matriculados. Nos enfocamos en el área de matemática para dar posible solución al bajo rendimiento académico registrado en la mayoría de los alumnos y la poca apreciación en la cotidianidad de esa área.

Para conocer más detalladamente todo lo que engloba este proyecto de investigación, y acercarse más a la realidad del mismo, les hacemos una invitación a leer de forma crítica y comprensiva los datos presentados en este proyecto.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta de actividades acorde con las estrategias metodológicas propuestas en el Diseño Curricular del Nivel Primario para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática en las/los estudiantes de 5to grado.

Objetivos Específicos

Implementar actividades que promuevan un mejor aprendizaje significativo de las operaciones básicas en el área de matemática.

Realizar operaciones básicas interpretando sus usos e importancia en la cotidianidad.

Despertar el pensamiento lógico-matemático en los estudiantes de 5to grado.

Referencias Teóricas

Estrategias Metodológicas

Según el diseño curricular (2014) las estrategias de enseñanza y aprendizaje constituyen la forma de planificar y organizar sistemáticamente las actividades para apoyar la construcción de conocimientos en el ámbito escolar, en permanente interacción con el contexto. Se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Son un medio para contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico del estudiantado. Es decir, de las competencias necesarias para actuar en el ámbito personal y social. Posibilitan que el estudiantado enfrente distintas situaciones y aplique sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en diversos contextos.

Para (Villalobos y López, 2004) las estrategias son el procedimiento adaptativo o conjunto de ello mediante el cual se organiza secuencialmente la acción a fin de conseguir las metas prevista.

Según (Carrasco, 2004), las estrategias "son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos".

Estas estrategias están diseñadas partiendo del enfoque constructivista, el cual postula la necesidad de entregar al alumno herramientas que le permitan construir su propio procedimiento para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo. Dicho esto, la adecuada implementación de las estrategias facilitará al docente el desarrollar en las/os estudiantes, capacidades para la adquisición, interpretación, procesamiento de la información y la generación de nuevos conocimientos, los que les permitirá además a los mismos valorar los contenidos, evidenciando su aplicación en las

diversas áreas de su cotidianidad, para de este modo, promover un aprendizaje significativo. Al respecto conviene decir que:

Para Ausubel (1970), una de las personas más importante del constructivismo, el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende.

Al respecto Novak también nos dice, que los nuevos conceptos son adquiridos por descubrimiento, que es la forma en que los niños adquieren sus primeros conceptos y lenguaje, o por aprendizaje receptivo, que es la forma en que aprenden los niños y los adultos en la escuela. El problema de la mayor parte del aprendizaje receptivo en las escuelas, es que los estudiantes memorizan definiciones de conceptos, para resolver sus problemas, pero fallan en adquirir el significado de los conceptos en las definiciones o fórmulas. Para poner en práctica el modelo de aprendizaje significativo de Ausubel, Novak crea los mapas conceptuales, los cuales son una técnica o método de aprendizaje cuya función es ayudar a la comprensión de los conocimientos que el alumno tiene que aprender a relacionarlos con los que ya posee.

Las matemáticas

Según el Currículo Dominicano (2014) la matemática es la ciencia continua de expansión y cambio que como disciplina escolar tendrá una función central en la formación del nuevo ciudadano dominicano, y no solo que la utilicen como herramienta en su campo de trabajo tecnológico o profesional, como tradicionalmente se concebía una ciencia, sino que nos ayudará a comprender y transformar nuestra realidad.

Basándonos en lo anteriormente mencionado, podemos decir, que la matemática en sí, está vinculada intrínsecamente en nuestra cotidianidad y como docentes, responsables en gran medida de la motivación extrínseca de las/os estudiantes en esta área del saber, debemos presentarla de forma divertida, respetando las características de los mismos y su ritmo de trabajo.

La motivación escolar

Consiste en el proceso que dirige, sostiene y le proporciona energía a la conducta de los alumnos. Refiriéndose a esta psicología de la Educación, Santrock (2006) comenta:

“La motivación de los estudiantes en el aula es la que hace que éstos se comporten de cierta forma al grado que su conducta tiene energía y se mantiene. Si los estudiantes no completan una tarea porque están aburridos, esto implica una falta de motivación. Si los estudiante enfrentan desafíos al investigar y redactar un trabajo, pero persisten y superan los obstáculos, esto implica una motivación.”

Por otro lado, según Ugartetxea (2002), la motivación es la causa por la cual el individuo aborda la tarea, y por la que mantiene una actitud o actividad cognitiva amplia, destinando recursos a un quehacer definitivo.

La motivación escolar, relacionada con el Diseño Curricular del Nivel Primario (2014), está vinculada con el perfil del docente, el cual debe planificar la enseñanza para que cada estudiante logre desarrollar los propósitos de aprendizaje, para lo cual deben ser creativos e innovadores en sus planificaciones, utilizando estrategias pertinentes, recursos variados y técnicas de evaluación acordes con lo esperado. Además las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben motivar al estudiante a desarrollar habilidades en las áreas curriculares y aplicarlas en formas significativas.

Metodología Empleada

En esta investigación, cuya metodología es cualitativa, escogimos el modelo de kemmis porque se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias, creencias), a la vez que trata de vincular su acción a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelve, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales. Se esfuerza por cambiar las formas de trabajar. Además, a diferencia de otros modelos, los participantes de la investigación comparten las mismas responsabilidades y existe una mutua colaboración entre el facilitador y los participantes.

Son múltiples las técnicas que se pueden utilizar en una investigación acción. No obstante, seleccionamos la observación al participante porque ésta es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad. Mientras que la nota de campo, la elegimos porque permite al

investigador abrirse a lo imprevisto e inesperado. Así mismo utilizamos el diario del investigador porque le permite al docente desarrollar sus pensamientos, cambiar sus valores y mejorar su práctica docente. Además utilizamos el cuestionario porque permite evaluar el efecto de una intervención cuando es inapropiado y concebir el feedback de otra manera. También elegimos la entrevista porque gracias a ella podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observados. Igualmente la revisión documental porque es necesaria para responder a los objetivos de la investigación y en cierto modo, reemplazan al observador y/o entrevistador en situaciones de difícil acceso y, por último, elegimos medios audiovisuales (videos, audios, fotografías.), porque sirven como prueba de comprobación y evaluación, y además pueden detener los acontecimientos significativos para luego transcribirlo.

Principales Resultados

Luego de haber finalizado las intervenciones en nuestro proyecto de investigación, se evidenció la mejora de los estudiantes en torno a sus aprendizajes en el área de matemática. El grado de motivación ha ido incrementando de manera significativa en vista de que han mejorado en la forma de comportamiento y trabajo, tanto individual como grupal. Además de esto, tanto la maestra como los estudiantes comprendieron que con la aplicación de estrategias y actividades lúdicas, el proceso enseñanza y aprendizaje deja de ser monótono, propiciando un mejor aprendizaje e interés durante la clase.

Por otro lado, cabe destacar, que con todos los cambios y mejoras que se han producido en el proceso de intervenciones no ha habido un total dominio de los contenidos impartidos, pero sí una apreciación y conexión de los contenidos en la cotidianidad, lo que en gran medida y con el adecuado seguimiento, lo logrado posibilitará posteriormente un mejor rendimiento académico.

Por último, es pertinente resaltar el debido uso que se les debe dar a los materiales didácticos del Centro Educativo, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes en su práctica cotidiana y además tener presente que el trabajo colaborativo y cooperativo influye en la calidad de los resultados. Todos estos aspectos, los tomamos en cuenta a la hora de diseñar las actividades para desarrollar las clases, lo que nos ha permitido experimentar un crecimiento para nuestra futura praxis profesional.

Conclusiones

Conforme fuimos realizando este proyecto de investigación, nos dimos cuenta del verdadero significado e influencia que tienen las estrategias metodológicas en el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje, son herramientas poderosas para el maestro y mucho más si están auxiliadas con aquellas actividades que responden a las características y necesidades de los alumnos.

La carencia de estrategias metodológicas en un aula dice mucho del docente, además que dicta muy lejos del perfil que debe poseer, según el Diseño Curricular del Nivel Primario. Estamos llamados sobre todas las cosas a propiciar en los estudiantes la construcción de sus conocimientos y con el diseño de todas las actividades que implementamos durante el proceso de intervenciones pudimos evidenciar que logrando la motivación, participación, integración, valoración de los contenidos, mejora en las relaciones interpersonales, que aunque reconocemos que no garantizan en su totalidad la mejora del rendimiento académico, si posibilitan en un lapso más prolongado y secuencial el logro de dicho objetivo.

Los docente somos los facilitadores en el proceso enseñanza y aprendizaje, pero los estudiantes son los protagonistas de dicho proceso, por ende, debemos identificar aquellas estrategias metodológicas con el auxilio de las adecuadas actividades que incidan en la construcción de los conocimientos por parte de los alumnos.

Bibliografía Básica

- La Torre, A (2007) La Investigación acción (4ta edición) Editora grao. España.
- Fundamentos del currículo (2000) Fundamento Teórico –Metodológica. (Tomo II)Primera edición. Editorial de colores.
- Ministerio de Educación (2013) Diseño curricular. Santo Domingo. República Dominicana.
- Ausubel D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas.
- Ministerio de Educación (2004) Currículo del nivel Básico. Tomo I. S.D.
- Moreira, M.A (2012). ¿Al final, qué es el aprendizaje significativo? Revista Curriculum, 30.

5 TO PRE CONGRESO

ISFODOSU - IDEICE • 2015

EDUCACIÓN & DESARROLLO:

“CONTRUYENDO UNA ESCUELA PARA
LA DEMOCRACIA Y LA EQUIDAD”



RECINTO LUIS NAPOLEÓN NÚÑEZ

PANEL 1: INNOVACIÓN Y CAMBIO SOCIAL

1. Integración de las Tics al proceso de enseñanza de la Historia en estudiantes de la Licenciatura en Educación, Concentración Lengua Española y Ciencias Sociales, durante el periodo septiembre- diciembre 2014

Arelis García Tatis, M.A y Alejandrina Miolán Cabrera, M.A

Breve introducción (Contextualización del tema y el problema)

La sociedad en que vivimos amerita cambios en la manera de enseñar, pues la sociedad avanza, exigiendo la formación de un ciudadano con las competencias necesarias para insertarse de una forma más eficiente y eficaz a las situaciones presentadas en su vida cotidiana.

Es necesario replantear la manera de enseñar la historia, con el propósito de lograr que los estudiantes se interesen más por ésta y que logren un aprendizaje significativo con las habilidades necesarias para ser formados como ciudadanos críticos, participativos, reflexivos y con sensibilidad social.

En escasas ocasiones se puede visualizar la integración de las Tics en las clases de historia, a sabiendas, que los estudiantes de hoy han nacido en un espacio cibernético y estas herramientas suelen llamar su atención y lograr mejor y mayor aprendizaje en los mismos.

Una realidad que no se puede pasar por alto, es que la mayoría de los estudiantes en sus hogares tienen acceso a gran variedad de recursos tecnológicos, que permiten su uso en diversos sentidos, de manera simultánea, lo cual según estudios científicos, expresan que a medida que se involucran los diversos sentidos en el proceso, mayor es el aprendizaje de los mismos. En ese sentido, resulta preocupante ver como de este ambiente cargado de usos diversos de las Tics en su entorno, los estudiantes llegan a la escuela a aprender con los recursos más convencionales, utilizados por décadas (libro de texto, pizarrón y las exposiciones del profesor).

Esta investigación fue desarrollada en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina, ubicado en el municipio de Licey al Medio, a 8 Km. de la ciudad de Santiago de los Caballeros. En esta institución se desarrollan diferentes planes de formación docente, dentro de los cuales se pueden mencionar: Habilitación Docente, Li-

ciatura en Educación Básica concentración Lengua Española - Ciencias Sociales y Matemática - Ciencias de la Naturaleza; Licenciatura en Educación Inicial y Educación Física.

Objetivos

Objetivo General

Integrar las Tics al proceso de enseñanza de la Historia en los estudiantes de la Licenciatura en Educación, Concentración Lengua Española y Ciencias Sociales.

Objetivos Específicos

Implementación de actividades para la enseñanza de la historia a través de diversas herramientas tecnológicas.

Desarrollar destrezas y habilidades en el área de Ciencias Sociales a través del uso de las herramientas Web 2.0.

Incentivar el aprendizaje de la historia en los alumnos de la Concentración de Lengua Española y Ciencias Sociales, a través del uso de las Web 2.0.

Referentes Teóricos

La utilización de las Tics en el proceso de enseñanza aprendizaje favorece de manera efectiva a los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, ya que con su implementación el maestro rompe con la enseñanza tradicional y asume cambios que favorecen de forma positiva a los conocimientos adquiridos por los alumnos, siendo un facilitador innovador donde emplea recursos tecnológico. El Ministerio de Educación (2013, p.23) sostiene dentro de sus políticas que a través de las herramientas tecnológicas el maestro puede:

“Fomentar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de apoyo a los procesos educativos, asegurando el desarrollo curricular correspondiente a los Niveles, Modalidades y Subsistemas; propiciando programas de calidad, alternativos e innovadores, que satisfagan los propósitos y necesidades de la sociedad actual.”

En este sentido, las tecnologías de la información y comunicación se convierten en una herramienta eficaz de la era digital para la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque permite al maestro emplearla para romper con los esquemas tradiciones en la enseñanza de la misma, ya que el enseñar y aprender de ésta es un proceso complejo, y emplearla para que los procesos sean motivadores, el aprendizaje adquirido será más significativo, pues los estudiantes desarrollarán destrezas y habilidades mediante empleo de actividades grupales como individuales. Convirtiéndose en una herramienta que ayuda al alumno a desarrollar procesos de pensamiento, para lograr manipular información compleja de manera accesible.

Según Virginia (2008), las tics en la enseñanza de las Ciencias Sociales aporta los siguientes elementos: facilita la realización de indagaciones favoreciendo el desarrollo de habilidades de investigación donde buscan, seleccionan y organizan las informaciones; de análisis donde interpretan y realizan una síntesis de las informaciones encontradas y de comunicación donde expresan ideas, sentimientos y emociones.

Bañuelos (201, p.30) afirma que:

“La incorporación de las tics en la enseñanza de las Ciencias Sociales debe constituirse en herramientas que favorezcan el desarrollo de procesos de pensamiento superiores, para lograr manipular información compleja de manera accesible, facilitando la comprensión. Su incorporación facilita la realización de indagaciones, desarrollando en los alumnos habilidades para la búsqueda, selección y organización de la información como también el desarrollo de destrezas comunicativas.”

Para que el proceso de la enseñanza de las Ciencias Sociales sea efectivo y motivador donde se rompa con los esquemas tradiciones, se empleará la utilización de la Web 2.0 en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el alumno puede adquirir conocimiento de forma interactiva con el uso de estas herramientas innovadoras.

Alfonso y Blázquez (2012, p.122) sostienen que “la Web 2.0 se convierte en un elemento básico en la educación virtual, en tanto que su adecuado uso puede promover el aprendizaje grupal, que como hemos visto es uno de los motores de la verdadera construcción de conocimientos”. Es decir, que produce aprendizaje significativo a través de la colaboración grupal donde se

realizan procesos internos en el alumnado y se profundizan o negocian de manera significativa y donde el papel del maestro es convertirse en una guía del proceso de enseñanza – aprendizaje donde se construyan conocimientos efectivos.

En este sentido, adquiere sus conocimiento haciendo, y le permite aprender del ensayo – error. Otro elemento importante es que permite interactuar con otros, es decir, como lo plantea Vygotsky donde explica la importancia del uso de la zona de desarrollo próximo. Según González (2011, p. 6)

“El empleo de herramientas de la Web 2.0 en la clase permite desarrollar competencias que van a facilitar a los estudiantes el desarrollo de competencias claves para el aprendizaje permanente, como las competencias digitales, sociales y críticas, conciencia y expresión culturales, o aprender a aprender.”

Además, la Web 2.0 le facilita al alumno la búsqueda o producción de información y compartirla con sus compañeros. Es decir, se producirá en el educando una participación activa y un aprendizaje colaborativo. Para lograr esto el maestro debe planificar lo que desea lograr con ellos y emplear las herramientas adecuadas, dentro de las cuales están: Prezi, redes sociales, movie maker, google maps, Photo story, portales educativos, blogs, SkyDrive.

Otro punto importante es que las actividades a desarrollar pueden ser individuales o grupales donde el aprendizaje de los alumnos se puede dar de manera activa. Es decir, que ellos puedan construir su propio conocimiento, donde el rol del maestro de acompañante obtiene como producto final un aprendizaje colaborativo o individual.

Metodología Empleada

El tipo de investigación empleado para desarrollar este proceso fue la investigación- acción. La misma busca mejorar los procesos educativos, teniendo como finalidad la mejora de situaciones detectadas en el entorno escolar, con miras a la búsqueda de soluciones efectivas donde el maestro podrá mejorar sus prácticas docentes.

Latorre (2007, p.24) plantea que “es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”.

También, le permite al maestro reflexionar sobre su propio accionar, y encontrar soluciones a través de su implementación de actividades que mejoren esa situación detectada, por lo que las personas trabajarán con la intención de mejorar sus propias prácticas; Lomax (1995) citado por Latorre (2007, p.26) afirma que la investigación acción “trata de buscar una mejora a través de la intervención”.

La investigación acción permite que el maestro asuma el papel de investigador, dando solución a los problemas encontrados en el aula. Kemmis y McTaggart (1988) citado por Latorre (2007) exponen que es participativa, colaborativa, autocrítica. Es un proceso sistemático, pues permite registrar, recopilar y analizar las reacciones e impresiones en relación a lo que acontece en el aula.

Para la ejecución de este proceso investigativo, se empleará el modelo de Kemmis, ya que según Latorre (2007) éste está organizado en dos ejes, los cuales son: la acción y la reflexión y el segundo la planificación y la observación. Este proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados, que son: planificación, acción, observación y reflexión. Para la recogida de información en este proceso de investigación, se emplearán diferentes técnicas e instrumentos, que son: entrevista, fotografía, diario reflexivo, observación, las cuales se utilizarán para recogidas de datos antes y durante el proceso de intervención.

Principales resultados y su discusión

Los resultados de esta investigación permiten visualizar que los objetivos de la misma han sido logrados, ya que durante el desarrollo de todo el proceso los estudiantes se integraron de manera activa a cada una de las actividades planificadas.

A continuación alguna de las opiniones de los estudiantes con relación a los resultados de la investigación acción:

“Este proyecto me pareció importante y a la vez innovador, puesto que pude adquirir un sin número de conocimientos en relación a las TICS y de cómo implementar la misma en el campo de la educación y al

mismo tiempo contribuir al cambio radical de la enseñanza con la implementación de las diversas herramientas que nos ofrece las TICS. En ese mismo orden, me encantó trabajar con fotos narradas puesto que pude expresar mi sentir y mi pensar partiendo de una simple imagen”

“Este proyecto fue de gran importancia, ya que pudimos obtener nuevos conocimientos y trabajar de una forma diferente y más entretenida y de esta manera nos mantuvimos interactuando durante el transcurso de la materia”.

“Este proyecto me pareció de suma importancia ya que esta nueva metodología de integrar las tecnologías al estudio de la historia hace más interesante y menos aburrido (como a la mayoría de personas les parece) el interés por estudiar ésta. “Me gustó el trabajo realizado en prezi, porque en este programa las proyecciones de los trabajos son más dinámicos y de fácil acceso ya que están en la web.”

“Este proyecto de integración de las tics a las Ciencias Sociales me pareció muy importante e interesante, ya que pude aprender a utilizar la tecnología como puente para lograr un mejor aprendizaje en los estudiantes”.

“Las estrategias utilizadas fueron motivadoras, innovadoras y sobre todo se fomentó el trabajo colaborativo. Pero a la vez fue agotador, ya que no sólo la maestra me exigía el todo por el todo, sino que también las actividades requerían de tiempo, dedicación, pensamiento crítico además del esfuerzo que tuve que poner en cada una de ellas. Las actividades que más me llamaron la atención fueron: el trabajo de movie maker, la utilización de fotos narradas, todos los videos que vi para complementar una cosa más que otra, en fin, todas me gustaron, sólo que unas más que otras”.

“Fue un proyecto muy interesante y beneficioso para mí, debido a que pude aprender a usar herramientas que me han ayudado y me seguirán ayudando en las diferentes asignaturas que me están impartiendo. “Dentro de las herramientas que más me gustaron, puedo destacar la de OneDrive, porque ésta me ayudará a mí como futura docente a elaborar exámenes virtuales o en físico, a guardar documentos importantes de mi carrera y a otras tantas actividades que se realizan con esta herramienta”.

Conclusiones

La presente investigación se llevó a cabo en el Recinto Luis Napoleón Núñez Molina y en esta se pudo evidenciar la importancia que tienen las tics al momento que el maestro la utiliza como herramienta de aprendizaje. Claro está que éste debe tener definido el contenido y los objetivos que desea lograr con su integración, ya que con la integración de las tics se procura mejorar los procesos áulicos realizados por los docentes y a la vez por los aprendizajes de los alumnos, por lo que nos lleva a reflexionar que éstas optimizan los procesos de aprendizaje, pues provocan que el discente se sienta motivado, integrado, curioso, que aprecie la realidad del contenido trabajado, que respete el turno del otro, las opiniones de los demás y rompe con la monotonía.

En este sentido, la forma en que se llevó a cabo este proceso de investigación favoreció el logro de los objetivos propuestos, pues fue a través de la integración de las herramientas tics utilizadas con los contenidos de la asignatura de Historia Dominicana, donde cada tema trabajado permitió que los alumnos usaran una herramienta tecnológica diferente y a la vez pudieran apreciar que con su ejecución los conocimientos adquiridos eran más significativos, ya que por medio del uso del Facebook les permitió realizar un debate guiado por la facilitadora, donde cada uno de ellos aportaban, reflexionan y colaboraban con los demás compañeros; también con el drive (formulario) crearon exámenes en línea y compartieron contenidos, elaboraron un proyecto de fotos narradas donde relataban cada una de ellas. Todo esto ayuda a que en las escuelas dominicanas cada día se vaya desapareciendo la exclusión digital.

También se puede decir que este proceso provocó en los alumnos la curiosidad de seguir indagando e integrándose a las exigencias de la sociedad actual. Pues a través de las TIC el alumno puede apreciar acontecimientos del pasado permitiéndoles obtener a la vez un aprendizaje para la vida, porque lo puede ver como si estuviera aconteciendo, situación que provoca en ellos un aprendizaje significativo.

Además, con su uso el maestro desarrolla en ellos la creatividad, indagación y curiosidad, pues cuando se elaboran recursos didácticos a través de la tecnología, el alumno aprende de una forma dinámica y se siente motivado por asistir a su escuela; en este sentido, una de las participantes del proceso de intervención expresó que contribuye “al cambio radical de la enseñanza

con la implementación de las diversas herramientas que nos ofrece las TICS”. Otra expresó que, “integrar las tecnologías al estudio de la historia hace más interesante y menos aburrido (como a la mayoría de personas les parece) el interés por estudiar ésta” y, por último uno manifestó que “esta nueva metodología de unir la Historia con la Tecnología fue un boom fantástico, ya que facilitó el proceso de enseñanza-aprendizaje y a través del mismo nos orientamos mejor en el ámbito de la historia”.

Durante el proceso de implementación de la investigación - acción, los involucrados en el proceso pudieron desarrollar destrezas en el manejo de las tics que le favorecerá en el desempeño como futura docente en la sociedad, ya que ésta demanda un ente social, competitivo y con visión de cambios para la mejora continua en su desempeño laboral, razón por la cual estarán preparados ante las exigencias de los nuevos tiempos.

En conclusión se puede decir que la Integración de las tics al proceso de enseñanza de la Historia fue beneficioso para los estudiantes que se integraron en esta investigación, ya que los resultados logrados fueron significativos por parte de los involucrados, pues los objetivos planificados por las investigadoras fueron alcanzados. Estos se pudieron evidenciar en cada una de las intervenciones realizadas, situación que provoca satisfacción para el equipo investigador.

Bibliografía Básica

- Latorre, A. (2007). Investigación - acción. Barcelona: Editorial BRAÏ
- Bañuelos, R. (2011). La integración de las tics en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja, 2011. Recuperado el 9 de marzo del 2014 de la fuente http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/73/TFM_Rebeca_Bañuelos.pdf?sequence=1
- Bustos, A.; Coll, C., Córdoba, F., Del Rey, R. y Engel, A. [et al] (2010). Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria. Recuperado el 21 de febrero del 2014 de la fuente <http://books.google.com.do/books?id=v9r6QKceehsC&pg=PA127&dq=portales+educativos&hl=es&sa=X&ei=WMMGU9aOOBTNsATLxYHICg&ved=0CCsQ6AEwAA#v=onepage&q=portales%20educativos&f=false>

- González. J. (2011), La Web 2,0 Y 3,0 en Su Relación Con El Eees. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de la fuente
- <http://books.google.com.do/books?id=xCl2hbyAD3oC&pg=PA6&dq=web+2.0+en+la+educacion&hl=es&sa=X&ei=lp0GU8KiElzjsASj1oI4&ved=0CE0Q6AEwBw#v=onepage&q=web%202.0%20en%20la%20educacion&f=false>
- Alfonso, L. y Blázquez, F. (2012). El docente de educación virtual. Guía básica. Incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de moodle. Recuperado el 21 de febrero del 2014 de la fuente <http://books.google.com.do/books?id=FOESLVbtZXsC&pg=PA122&dq=web+2.0+en+la+educacion&hl=es&sa=X&ei=IKUGU8uJKLPisASKxICYDg&ved=0CEoQ6AEwBg#v=onepage&q=web%202.0%20en%20la%20educacion&f=false>
- Ministerio de Educación. (2013). Política y Estrategia de Intervención Educativa con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Hacia un Modelo de Proyecto de Centro con Integración de TIC. Recuperado el 9 de marzo de la fuente http://www.educando.edu.do/files/2013/7511/2456/Políticas_y_estrategias_tic_julio_2013_2.pdf

2. Relación de la competencia digital y rendimiento académico en los alumnos del sistema virtual en UTESA, Santiago. Mayo-Agosto, 2015

Carmen Alejandrina Delgado Ramos, Dra. en Farmacología y Bioquímica. Universidad Tecnológica del Cibao (UTESA)

Hoy en día el aprender ha sufrido una gran transformación, porque actualmente, existen herramientas especializadas cada vez más modernas, siendo las clases virtuales un elemento innovador para la instrucción de los alumnos. Sin embargo, el estudiante se encuentra con el reto de aprender de una manera distinta, y por ello, con esta investigación se busca que el estudiante pueda operar de manera eficaz tanto las herramientas que debe tener este sistema de enseñanza como su propio desarrollo para obtener un buen aprovechamiento de este método de enseñanza, con la menor dificultad posible.

La problemática se genera porque la educación está en constante evolución, y al mismo tiempo, la tecnología es una herramienta vital para su desarrollo, apareciendo novedosas alternativas de búsqueda de información en la red. Así, la formación virtual es un nuevo reto para la enseñanza, y evaluar ésta es necesario para conocer aspectos a mejorar de las instituciones que ofrecen estos servicios virtuales.

Por esta razón, se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general: analizar la relación entre la competencia digital y el rendimiento académico en alumnos del sistema virtual en UTESA, en la Sede Central.

La metodología empleada en esta investigación ha consistido en un estudio de campo, realizado a través de la técnica cuantitativa del cuestionario, formada por un total de 62 ítems en Escala de Likert. Estos han sido elaborados a través de estudios anteriores, y validados por expertos de universidades nacionales e internacionales. Los datos han sido tabulados a través de Excel y analizados a través del procesador estadístico SPSS. El cuestionario fue aplicado a un total de 349 estudiantes del Aula Virtual de UTESA.

En las circunstancias actuales en que se desarrolla este proceso, es importante evaluar la relación entre la competencia digital y el rendimiento académico de los estudiantes que actualmente están inscritos en la plataforma de UTESA Virtual. Es importante determinar si

antes de integrarse a esta nueva modalidad ya poseen conocimientos básicos sobre el uso de las computadoras e Internet, y cómo estas condiciones influyen en su productividad académica.

Objetivos

Objetivo General

Analizar la relación entre la competencia digital y el rendimiento académico en alumnos del sistema virtual en UTESA Santiago.

Objetivos Específicos

Identificar el grado de alfabetización tecnológica de los alumnos del Campus Virtual de UTESA.

Determinar el acceso a la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA.

Evaluar el uso de la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA.

Analizar el grado de ciudadanía digital de los alumnos del Campus Virtual de UTESA.

Identificar el grado de creatividad e innovación de los alumnos del Campus Virtual de UTESA.

Determinar las asignaturas que se imparten en el Campus Virtual de UTESA.

Establecer la tendencia del rendimiento académico de los estudiantes del Campus Virtual de UTESA.

Principales referentes teóricos

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics): Cuando se habla de la tecnología en el desarrollo de este capítulo, se centra la atención en las diversas aplicaciones que en los últimos cincuenta años se han ido derivando de los avances de la computación. En esta investigación se estudia las Tics, porque constituyen la base para los diferentes instrumentos y programas que se utilizan en el desarrollo de contenidos de enseñanza-aprendizaje.

El rendimiento académico

Para hablar sobre los elementos que participan o intervienen en el rendimiento académico se deben comprender los múltiples factores que son asociados al mismo. En ese sentido, Vargas (2007) "dice que existen factores que pueden ser de orden social, cognitivo y emocional y que a su vez se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales". De ahí que, es necesario tener en cuenta el ambiente estudiantil y las relaciones con el profesor. Estas son variables que influyen sobre el rendimiento académico. Es importante enfatizar que el profesor es una de las piezas claves para incentivar la motivación en el alumno, las facilidades que pueda brindar el Campus, el nivel de familiaridad y cooperación con que se traten los estudiantes y profesores, o sea la relación estudiante-profesor.

La educación a distancia: La modalidad de educación a distancia surgió aproximadamente hace cien años. Miles de personas se hallaban en la necesidad de adquirir formación y mejorar su nivel educativo o capacitación profesional. Gran cantidad no contaba con los recursos necesarios para conseguir sus aspiraciones dadas sus limitadas condiciones económicas, la distancia a la que tenían que trasladarse y las obligaciones laborales. Al respecto, Aretio (2006, p.6) expresa que entre los factores que han propiciado el nacimiento y posterior desarrollo de la educación a distancia están: la aparición de la escritura, la creación de la imprenta, la aparición de educación por correspondencia, adopción de las teorías filosóficas democráticas que excluyen los privilegios, utilización de medios de comunicación en favor de la educación y la difusión de las teorías de enseñanza programada.

Educación a distancia y el aula virtual: Se sabe que la educación a distancia es históricamente el referente para hablar del aula virtual. Este concepto se refiere a un espacio no físico que permite converger un número indeterminado de alumnos bajo las orientaciones de un profesor. Es decir, el docente y el estudiante están separados físicamente, pero unidos por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el Internet para la impartición de la clase.

En relación con la educación a distancia se puede hacer referencia al artículo No. 1 del Reglamento de Educación a Distancia de República Dominicana en la que la modalidad ofrece opciones flexibles, abiertas, innovadoras, de aplicación de los avances científicos y tecno-

lógicos en beneficio de la ampliación de la cobertura, del mejoramiento de la calidad y del fortalecimiento de los objetivos y metas de la educación superior del país.

Castañeda Bermúdez et al. (2007, p.161) definen las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics) "como aquellas herramientas basadas en la tecnología digital que involucran el computador y el Internet, y permiten almacenar, procesar, recuperar, transmitir y presentar cantidades masivas de información."

Expresado de otra forma, el concepto de la Tecnología de la Información y Comunicación (Tics) abarca todos los aspectos que están involucrados en la transmisión y comunicación de información relacionada con plataformas virtuales y aprendizaje online.

Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO). De esta forma nace lo que se denominaría después campus virtual. El desarrollo de estas herramientas es posible a través de los softwares como MOODLE, como afirman Valenzuela y Pérez (2013), "son elementos que contribuyen a la formación de conceptos y al desarrollo del pensamiento investigativo". Los sectores sociales emergentes que aspiraban a realizar estudios superiores se enfrentaban a la difícil situación de no contar con aulas suficientes o los recursos económicos necesarios para acceder a otros niveles a los que sí había disponibilidad de aulas. En este ambiente, en cuanto a la relación maestro-alumno presentaba dificultades.

La educación a distancia en República Dominicana: está organizada bajo el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación a Distancia, el cual fue aprobado mediante la Resolución No. 09-2006 del 11 de diciembre del 2006.

Este reglamento expresa dentro de sus considerandos que el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología es abierto, flexible y que conforme a su naturaleza, podrá asumir diversas modalidades de enseñanza y de aprendizaje, lo cual se hace extensivo a la educación a distancia. Dentro de las características de la educación a distancia en la República Dominicana están: la pertinencia social, la relevancia, flexibilidad, innovación y creatividad, autoaprendizaje, comunicación y tecnologías.

Papel del aula virtual: es el de concentrar el proceso de aprendizaje en su espacio, no importando la manera en cómo se disponga, ya sea semipresencial o sincrónica y que dentro de sus acciones estén la interactividad,

comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de las clases. Es importante destacar que la clase virtual no fue creada para suplantar la labor del profesor, sino agregarle mayor valor al rendimiento académico. Barbera y Badia (2005), en referencia a las características que debe tener un aula virtual, apoyándose en investigaciones relacionadas con el proceso de aprendizaje están las siguientes: “una organización menos definida del espacio y el tiempo educativo, uso más amplio e intensivo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics), planificación y organización del aprendizaje más guiado en sus aspectos globales, contenidos de aprendizaje apoyados con mayor base tecnológica, forma telemática de llevar a cabo la interacción social y el desarrollo de las actividades de aprendizaje más centrado en el alumno”.

Learning y E-Learning: Ambas modalidades de estudio virtual son altamente usadas en el escenario del estudio online por lo que su comprensión es necesaria. El Blended learning o B-learning es la modalidad de la educación a distancia en la que se combinan las plataformas virtuales con la educación presencial. Es a lo que se le llama educación integrada. Este modo de enseñanza es la unión de estos dos sistemas para hacer el proceso de aprendizaje más completo. El E-learning es la formación propiamente dicha en línea o teleformación y es la novedad de este método de educación y que se apoya en las herramientas de Internet. Este método está basado totalmente en la plataforma virtual, en la que el estudiante necesita de una computadora con Internet para realizar sus tareas, consultar con el profesor lo que necesite, cumplir con su proceso de evaluación e interactuar con sus compañeros. Es en esta plataforma en la que más se usan las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics).

El aprendizaje cooperativo en el aula virtual: Como todo trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo en la clase virtual conlleva la responsabilidad de todos para alcanzar los objetivos de aprendizaje grupal y de manera individual. Además de las tácticas efectivas como finalidad para el desarrollo en grupo y las destrezas personales y su desempeño.

Metodología empleada: fue de tipo documental o bibliográfica, con un estudio de campo que se fundamentó en la aplicación de un instrumento de recolección de datos. En esta investigación se emplearon diversos métodos y técnicas que sirvieron de soporte para definir cómo será el análisis de este estudio, el cual pretende evaluar la relación de la competencia

virtual y rendimiento académico en los alumnos del sistema virtual de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) en Santiago.

Tipo de estudio: El área en la que se desarrolló este tema es en el aspecto tecnológico, ya que el tópico está relacionado con el programa virtual que inició recientemente la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA). La investigación que se realizó es de tipo descriptivo, porque suministraron respuestas a preguntas relacionadas con el Campus Virtual de UTESA. Se considera documental o bibliográfica, ya que se basa en el análisis de datos obtenidos en fuentes bibliográficas y fuentes gráficas. Es transversal, porque es aquí donde se estudia el problema en un tiempo delimitado y es prospectiva a causa de que explora la información según van ocurriendo los hechos. Como complemento de estas formas de desarrollo metodológico se utilizó un trabajo de campo, a través de la aplicación de un instrumento con sesenta y dos ítems, que permitió dar respuesta a las diferentes preguntas de investigación.

Métodos: el concepto de método como lo describe el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014) es el procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. En este trabajo de investigación se aplicó el método analítico-deductivo porque se establecieron conceptos de carácter general en la estructura de cada capítulo. En cada uno de estos conceptos analizados su significado se fue descendiendo, para llegar a los aspectos más concretos de cada planteamiento o conclusiones.

La población: Se entiende por población en un trabajo de campo, al conjunto de individuos que según determinadas características prefijadas por el investigador participan de una condición común. Para este estudio la población fue de 857 alumnos del Sistema Virtual de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA).

Técnicas e instrumentos de medición: Las técnicas utilizadas para la recolección de los datos fueron un cuestionario formado por sesenta y dos ítems en Escala de Likert. Los datos del cuestionario se analizaron con el programa SPSS Estadístico. Complementariamente se utilizó una entrevista, como forma, de valoración cualitativa, dirigida a la Directora de la plataforma de UTESA Virtual.

Selección de la muestra: La muestra probabilística de los alumnos de la plataforma virtual de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), fue definida en tamaño

por la fórmula estadística de Fisher y Navarro (1994), que permite determinar en un universo finito la cantidad de unidades que pueden ser consideradas muestras adecuadas. La muestra resultante de la aplicación de la fórmula de Fischer y Navarro (1992) se seleccionaron 349 alumnos de una población de 857. Aplicado el cuestionario, fue necesario proceder a tabular los datos presentando los resultados en cuadros, donde se muestran frecuencias y medias.

Posteriormente se procedió al análisis detallado de las frecuencias presentadas para lograr establecer las tendencias que pudieran derivarse de los porcentajes relacionados con los objetivos específicos, expresados en el objetivo inicial.

Principales resultados y su discusión

Este trabajo de investigación titulado Relación de la Competencia Digital y Rendimiento Académico en los alumnos del Sistema Virtual en UTESA, Santiago. Mayo-Agosto, 2015 tuvo por objetivo general, analizar la relación entre la competencia digital y el rendimiento académico en alumnos del sistema virtual en UTESA Santiago. Para ello, se han enumerado y analizado diversos objetivos específicos, mostrando las conclusiones principales de los mismos a continuación.

El primer objetivo, identificar el grado de alfabetización tecnológica de los alumnos del Campus Virtual de UTESA. Este objetivo fue logrado según los resultados obtenidos a través del cuestionario aplicado en el que, se determinó que utilizar herramientas ofimáticas para el tratamiento de la información, utilizar herramientas de comunicación basada en los servicios de correo electrónico de tipo cliente webmail y manejar los recursos de una computadora a través de los distintos sistemas operativos (Windows, Linux, Mac) eran acciones conocidas por los encuestados, reflejándose así el uso y conocimiento de diversos conceptos tecnológicos.

El segundo objetivo, determinar el acceso a la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se logró a través del cuestionario aplicado, puesto que se concluyó que demostrar la utilidad del conocimiento obtenido para la toma de decisiones en la solución de un problema, efectuar la recuperación, organización y gestión de la información utilizando herramientas y servicios tecnológicos y sintetizar la información seleccionada organizándola adecuadamente para la construcción y asimilación del nuevo

conocimiento, son acciones destacadas a la hora de analizar información y generar contenido por parte de los encuestados.

El tercer objetivo, evaluar el uso de la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA. También se concibió a través del cuestionario aplicado, puesto que comunicar efectivamente información e ideas a múltiples audiencias, usando una variedad de medios, formatos y plataformas, interactuar con expertos u otras personas empleando redes sociales y canales de comunicación basados en Tics y compartir entornos y medios digitales para la colaboración y publicación de recursos electrónicos con los compañeros, son acciones que se consideran como primordiales cuando se habla de acceso y uso de la información.

El cuarto objetivo, analizar el grado de ciudadanía digital de los alumnos del Campus Virtual de UTESA. Se alcanzó así mismo mediante el cuestionario, pues se observó que manifestar una actitud positiva frente al uso de las Tics y apoyándose en la colaboración, se puede lograr el aprendizaje y la productividad. Demostrar responsabilidad personal para el aprendizaje a lo largo de la vida utilizando las Tics y promover el uso seguro, legal y responsable de la información y de las Tics, son acciones desarrolladas por los alumnos de UTESA Virtual.

El quinto objetivo, identificar el grado de creatividad e innovación de los alumnos del Campus Virtual de UTESA. También este objetivo aparece logrado mediante la encuesta aplicada. Puesto que integrar herramientas y recursos digitales para promover la capacidad de aprendizaje y creatividad, tender a la efectividad y autorrenovación profesional, incorporando las Tics en su contexto laboral, son acciones percibidas por los estudiantes de UTESA Virtual como innovación y creatividad.

El sexto objetivo, determinar las asignaturas que se imparten en el Campus Virtual de UTESA. Este se logró a través de la información ofrecida por la Directora del Campus Virtual, quien en la entrevista concedida proporcionó los datos referentes al número de asignaturas que figuran actualmente en la plataforma.

El séptimo objetivo, establecer la tendencia del rendimiento académico de los estudiantes del Campus Virtual de UTESA. También se logró a través de la entrevista realizada a la Directora del Campus de UTESA Virtual, determinándose que el rendimiento académico de los estudiantes que han incursionado en la

plataforma de UTESA Virtual se podría evaluar como aceptable, sin embargo, todavía es un proyecto joven y una modalidad diferente a la acostumbrada.

Conclusiones

Concluida esta investigación acerca de la relación de la competencia digital y el rendimiento académico en los alumnos del sistema virtual de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) en su Sede, en Santiago de los Caballeros, en el período Mayo-Agosto del 2015, se ha podido establecer las conclusiones siguientes:

En cuanto al grado de alfabetización tecnológica de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se determinó que utilizar herramientas ofimáticas para el tratamiento de la información, utilizar herramientas de comunicación basadas en los servicios de correo electrónico de tipo cliente webmail y manejar los recursos de una computadora a través de los distintos sistemas operativos eran acciones conocidas por los alumnos, reflejándose así el uso y conocimiento de diversos conceptos tecnológicos.

Por su parte, en referencia a determinar el acceso a la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se concluyó que demostrar la utilidad del conocimiento obtenido para la toma de decisiones en la solución de un problema, efectuar la recuperación, organización y gestión de la información utilizando herramientas y servicios tecnológicos y sintetizar la información seleccionada organizándola adecuadamente para la construcción y asimilación del nuevo conocimiento, son acciones destacadas a la hora de analizar información y generar contenido por parte de los alumnos.

En relación con la evaluación en el uso de la información por parte de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se determinó que comunicar efectivamente información e ideas a múltiples audiencias, usando una variedad de medios, formatos y plataformas, interactuar con expertos u otras personas empleando redes sociales y canales de comunicación basados en Tics y compartir entornos y medios digitales para la colaboración y publicación de recursos electrónicos con los compañeros, son las acciones que se consideran como primordiales cuando se habla de acceso y uso de la información.

En cuanto al grado de ciudadanía digital de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se concluyó que mostrar una actitud positiva frente al uso de las Tics apoyando

la colaboración, el aprendizaje y la productividad, demostrar responsabilidad personal para el aprendizaje a lo largo de la vida, utilizando las Tics y promover el uso seguro, legal y responsable de la información y de las Tics, son acciones desarrolladas por los alumnos.

Con relación a identificar el grado de creatividad e innovación de los alumnos del Campus Virtual de UTESA, se destacó que integrar herramientas y recursos digitales para promover la capacidad de aprendizaje y creatividad, tender a la efectividad y autorrenovación profesional incorporando las Tics en su contexto laboral, son las acciones percibidas por los estudiantes de UTESA virtual como innovación y creatividad.

También, se observó que ya existen 23 asignaturas ofertadas por UTESA Virtual en el software MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). De esta manera, el uso de la computadora y el Internet para el desarrollo de estas clases es alto. Si bien, no existe una percepción igual del docente, debido a que éste es valorado con un grado bajo en referencia a la utilización de la tecnología de la información y la comunicación en el aula. Por su parte, se determinó que el rendimiento académico de los estudiantes que han incursionado en la plataforma de UTESA virtual se podría evaluar como aceptable, sin embargo, todavía es un proyecto joven y una modalidad diferente a la acostumbrada. Por último, y en conclusión final, se destaca que la utilización de las Tics son muy valoradas por los alumnos, pues piensan que estas herramientas virtuales son elementos básicos a la hora de generar mejores aprendizajes en el aula, tanto para asignaturas virtuales como presenciales.

El grado de alfabetización tecnológica refleja el uso y conocimiento de conceptos tecnológicos. El acceso y uso de la información se destacan para analizar información y generar contenido por parte de los alumnos. La ciudadanía digital muestra una actitud positiva frente al uso de las Tics, promoción y seguridad en el uso legal y responsable de la información por los alumnos. El grado de creatividad e innovación es percibido por la integración de herramientas y recursos digitales para el aprendizaje. Existen 23 asignaturas virtuales ofertadas por UTESA en el software MOODLE. El rendimiento académico de los estudiantes de la plataforma de UTESA Virtual se podría evaluar como aceptable. La utilización de las Tics con alta valoración por los alumnos para generar mejores aprendizajes en el aula, tanto para asignaturas virtuales como presenciales

Bibliografía Básica

- AGUILAR, M. et al (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 19(38), 131-138. Universidad de Málaga. España.
- AREA, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las Tics en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*. 222, 42-47.
- ECLAC (2010). "Plan of Action for the Information and Knowledge Society in Latin America and the Caribbean (eLAC2015)". Third Ministerial Conference on the Information Society in Latin America and the Caribbean. Lima, 21-23 November, 2010.
- EDUCAR (2008). Plataformas E-Learning. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, Buenos Aires. Argentina.
- EUROPEO, P., & de la UNIÓN EUROPEA, C. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión europea*, 30(12), 2006.
- FRANCO, F. (2007). Historia de la UASD y de los Estudios Superiores. Distrito Nacional; Universitaria-UASD.
- GODOY, C. (2007). Usos educativos de las Tics, competencias tecnológicas y rendimiento académico de los estudiantes universitarios barineses: una perspectiva causal y comparada con sus pares estadounidenses y europeos. *Educere*, 10(35), 661-670.
- GUZMAN, J. (2014). Tics y pedagogía virtual en las políticas sobre formación docente: Centroamérica y República Dominicana. San Salvador, El Salvador
- HERNANDEZ, R. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- JIMENEZ, M. et al. (2011). Aplicaciones para entornos virtuales de aprendizaje. (1ra. Edición). Ediciones Aljibe.
- LOPEZ DE LA MADRID M, y FLORES, K. (2006). Análisis de competencias a partir de las Tics. *Apertura*, vol.6 No.5. pp.36-55. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México.
- MIRETE, A & GARCIA, F. (2014). Rendimiento académico y Tics: una experiencia con webs didácticas en la Universidad de Murcia. España. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (44), 169-183.
- OLIVA, M. A., et al. (2014). El desarrollo de competencias digitales en la educación superior. *Historia y Comunicación Social*, 19, 355-366.
- ORTIZ, L. (2007). Campus Virtual: la educación más allá del LMS. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 4(1), 3. Cataluña, España.
- PRENDES, M., et al. (2010). Enseñanza superior, profesores y Tics. Estrategias de evaluación, investigación e innovación. Bogotá: Ediciones de la U.
- ROSARIO, J. (2006). Las aulas virtuales como modelo de gestión del conocimiento. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia. Santo Domingo, República Dominicana.
- RUIZ, A. (2014). Rendimiento académico y Tics: una experiencia con webs didácticas en la Universidad de Murcia. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (44), 169-183.
- SÁNCHEZ, R. et al. (2013). Cambios pedagógicos y sociales en el uso de las Tics: U-learning y u-Portafolio. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10). Universidad Oberta. Cataluña, España. Junio 2013 pp. 7-20.
- SUÁREZ, C. (2010). Aprendizaje Cooperativo e interacción asincrónica textual en contextos educativos virtuales. *Revista de Medios y Educación* No. 36 Enero pp.53-67.
- UNESCO, (2013). Uso de Tics en Educación en América Latina y el Caribe. Análisis regional de la integración de las Tics en la educación y de la actitud digital. Montreal, Canadá. Publicaciones Unesco. pp.14.
- VALENZUELA, B & PÉREZ, M. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. *Educación y Educadores*, 16(1), 66-79.
- VARGAS, G. M. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.

1. Diseño de estrategias para el fortalecimiento del pensamiento lógico matemático en los estudiantes de educación en los distintos planes de formación que se ofrecen en el ISFODOSU

Jesús Antonio Medina Paulino, M.A.

Breve introducción (Contextualización del tema y el problema)

Los estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente (ISFODOSU) que terminan la carrera de educación en las distintas modalidades, para poder insertarse en el sistema educativo dominicano deben de someterse a examen de oposición y pasarlos con calificaciones mínima de 70 puntos. En el año 2014 de los maestros que participaron en la prueba de oposición, el 88% de los promovidos era egresado del ISFODOSU, pero el rendimiento reflejado en el pensamiento lógico matemático fue muy mínimo, lo que llama a preocupación a las autoridades y docentes del área de matemática.

En este contexto, el uso de estrategias diversas ha de convertirse en una herramienta que potencie en los estudiantes el pensamiento en la actividad lógico-matemática. El conocimiento lógico-matemático es empleado al trabajar y pensar con situaciones numéricas, gráficas, lo que implica que hace uso del cálculo, cuantificaciones e hipótesis, pero su desarrollo muchas veces está sujeto al tipo de motivación y de estrategias que utilice el docente en el proceso de formación de los estudiantes.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país están llamadas a dar respuestas a las exigencias de la sociedad, entendiendo que éste es cada vez más competitivo. Todo esto implica cambiar de paradigma en la construcción de nuevos saberes. En este orden, los docentes que laboran en el área de matemática en el Instituto estamos llamados a desarrollar al máximo, un pensamiento más racional, auténtico y lógico. Los docentes que laboramos en el Instituto debemos exhibir prácticas pedagógicas que fortalezcan en los estudiantes este tipo de pensamiento, de manera que puedan responder a los estándares exigidos por el Ministerio de Educación y la sociedad dominicana.

Desde esta perspectiva se hace necesario que los docentes utilicen estrategias adecuadas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en los estudiantes, que les permita empoderarse de habilidades, de manera que descubran por sí mismos los nuevos saberes, sin ser anticipados por los docentes, de manera que pongan en función su propio estilo de aprender. Esto requiere crear un ambiente donde fluya la resolución de situaciones problemáticas, se haga uso de algoritmos, acertijos, gráficos, entre otros.

Usando la investigación en el aula como herramienta, haciendo preguntas de tipo desafiantes, ¿Qué pasaría si ...?, para convertir los errores cometidos por los estudiantes en factor de desarrollo, aplicando el trabajo colaborativo, del juego como estrategia de aprendizaje, usando acertijos, recursos variados, entre otros.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

. Mejorar el pensamiento Lógico-Matemático de los estudiantes que se inician en la carrera de educación en las diferentes modalidades del ISFODOSU, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina.

Objetivos Específicos

Producir encuentros periódicos con los docentes que laboran en el área de matemática, mediante un plan de innovación permanente.

Implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras que posibiliten un mayor desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático de los Alumnos que cursan el programa de Nivelación.

Valorar el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Nivelación en el área de matemática.

Referentes Teóricos

Si la clase que orienta el docente está fundamentada en desarrollar en los estudiantes el Pensamiento Lógico-Matemático, debe planificar actividades que potencien los momentos de una clase. Estos son: inicio, desarrollo y cierre. Dichas actividades están llamadas

al fortalecimiento de los saberes previos, otras a los procesos de construcción de las nuevas experiencias y otras a la evaluación de los saberes nuevos en correspondencia a los objetivos planteados.

En ese orden, Prieto, (2012, p. 9), expresa que “las estrategias de enseñanza – aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes”. Lo que significa, que estas estrategias deben incluir actividades que guarden una estrecha relación con los contenidos y los propósitos planteados respecto a ese aprendizaje o situación, contemplados en diferentes situaciones didácticas que han de proponerse, igualmente el uso de recursos y materiales para tales fines. A su vez, son los procedimientos que utiliza el profesor en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativo.

Así mismo, Mancini y Martínez (2006, p.118), expresan que las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición y/o utilización de la información. Se caracterizan por requerir para su uso un alto grado de creatividad y flexibilidad. Su finalidad se relaciona con la posibilidad de mejorar la eficacia del aprendizaje. En este orden, es interesante puntualizar que de acuerdo a lo planteado por el autor, las estrategias poseen un fin primordial: aumentar o potenciar la eficacia del aprendizaje. En ese sentido su aplicación requieren la conexión y aplicación de diferentes acciones, entre estos se pueden citar: el entorno que envuelve al estudiante, las experiencias previas que poseen, los recursos o materiales que serán utilizados, los estilos de aprendizaje de los estudiantes, entre otros.

Estrategias que contribuyen al desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático de los estudiantes.

Existen diferentes estrategias que favorecen el pensamiento lógico-matemático, que se detallan a continuación.

Si necesitamos desarrollar en los estudiantes el pensamiento lógico, se hace necesario fortalecer el pensamiento crítico, ya que les permite al que aprende formularse conjeturas, preguntas que lo lleven a la comprensión de los saberes. Prieto (2,012), p. 7), expresa que las preguntas constituyen cuestionamientos que impulsan la comprensión en diversos campos del saber. En la enseñanza son un importante instrumento para desarrollar el pensamiento crítico.

Entonces la misión del profesor es generar ambiente de aprendizaje que les permitan a los estudiantes cuestionarse en torno a características primordiales presentes en ese contexto, de manera que se produzcan conexiones con el nuevo aprendizaje.

Fechas que involucren el contenido de enseñanza.

Al escribir la fecha en la pizarra es bueno tomar en cuenta escribir el número que corresponde al mes, día y año como una expresión matemática, pero relacionada con el contenido de enseñanza. Esta situación les permite al alumno redescubrir, y hacer conexiones con situaciones o saberes ya construidos posteriormente.

Esta estrategia no la he visto tratada por autores del área. Ejemplos que pueden ilustrar la situación planteada.

PRESENTACIÓN NORMAL	APLICANDO LA ESTRATEGIA
Licey, 2 / 10 / 2014	Licey, / M.C.D. de 2 y 4 / M.C.M.5 y 2/ (38x56)

En la escritura de la fecha como estrategia hay envueltos tres contenidos,. El máximo Común Divisor, Mínimo Común Múltiplo y la multiplicación, lo que implica que el estudiante debe descubrir el significado de esta expresión matemática para determinar la fecha que representa, además es una fecha que permanece todas las horas de clase. Es interesante expresar que la importancia de esta estrategia está en que la fecha no se repite y que después de una semana son los estudiantes los que se encargan de escribirla en la pizarra.

Situaciones Problemáticas

Stewart, (1996. p.16), citado por Ortiz, expresa que un problema es aquel cuya resolución, en vez de limitarse a poner en orden lo que no era sino un callejón sin salida, abre ante nosotros perspectivas totalmente nuevas. Un problema por lo general es difícil, y un problema difícil no siempre es interesante. Muchas veces los docentes asignamos problemas cuya solución es difícil, pero no generan interés en los estudiantes, ya sea porque estén descontextualizado o por la falta de conexiones internas con otras situaciones. La solución de un problema implica investigar, cuestionar, redescubrir, y ser flexible con el tiempo.

Trabajo en equipo – colaborativo

Aunque el aprendizaje es un acto individual, muchos estudios revelan que la asociación de experiencia, que los saberes construido en compañía de otros, son más sólidos, más vivenciales. Junj y López (2003, p.2006), expresan que “el trabajo colaborativo contribuye a romper con la estructura de las aulas, denominadas por Schiefelbeim “modelo frontal”, centradas en un educador que enseña los mismos contenidos, a un mismo compás, a niños que solo se miran la nuca. Estas formulaciones implican que cuando los alumnos tienen dominio de algunas temáticas, otros aprenden de éstos o de sus iguales. En este orden el trabajo cooperativo implica un rol activo del estudiante, dando la oportunidad de poner en acción otros tipos de habilidades y de inteligencia.

Es interesante inferir que el educador comparte con los estudiantes las estrategias que han de implementarse en la consecución del logro de los objetivos. Los mejores aprendizajes traspasan el contexto de las instituciones educativas incidiendo en todos los enclaves de la vida. En este orden el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña ha de ser un espacio ideal para el proceso de socialización que se da en el aula de aprendizaje, focalizando su atención en actividades participativas y democráticas, estimulando la libertad, creatividad y solidaridad.

Una sociedad que requiere el uso eficaz del conocimiento en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas cotidianos, ha de propiciar acciones que favorezcan un aprendizaje de la Matemática fundamentado en el trabajo en equipo y que permita al estudiante participar activamente en el proceso de construcción de su propio aprendizaje,. Esto demanda la implementación de acciones que impriman significatividad a lo aprendido.

Los estudiantes además de resolver situaciones problemáticas, deben de construirlas, lo que amplía su capacidad de análisis y de pensamiento lógico. Carretero (1993), citado por Frida (2001, p. 27) expresa lo siguiente: “el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo en todos los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente, ni simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores”.

Un elemento que puede favorecer la construcción del conocimiento es el trabajo en equipo, puesto que permite una constante interacción de saberes. En este orden, es importante disponer de un espacio que posibilite la confrontación de los saberes cognitivos y afectivos. Gimeno (1998, 81) expresa que “el aprendizaje de las/os alumnas/os tiene lugar en grupos sociales donde las relaciones y los intercambios físicos, afectivos e intelectuales constituyen la vida del grupo y condicionan los procesos de aprendizaje”.

Repetición de saberes y reproducción de conceptos, Latorre (2007, p. 8) expresa que “vivimos en los inicios del tercer milenio, donde los rápidos cambios sociales y tecnológicos exigen la construcción de nuevas imágenes tanto en la educación como en el profesorado; imágenes que conceptualizan a este último como investigador y al alumno como ciudadano activo, pensante, creativo, capaz de construir conocimientos”.

Metodología

Este estudio se enmarca dentro del enfoque cualitativo con la modalidad de Investigación - acción. La investigación-acción según Latorre (2007, p. 24), “es una indagación práctica realizada por el profesorado de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”.

Elliot (1993) citado por Latorre (2007, p. 24), define la investigación – acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. En este sentido puede ser percibida como una reflexión que nos lleva a la propia acción sobre la acción humana a partir de la identificación de situaciones problemáticas presentes en el quehacer del docente.

En los momentos actuales son muchos los países del mundo que han puesto su atención en la búsqueda de la calidad de los procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula, a través de un modelo de investigación centrado en la propia acción del docente, de manera que pueda ir cualificando su propia práctica a partir de situaciones reales que han sido el fruto de un diagnóstico y donde los mismos beneficiarios están inmersos en la búsqueda de soluciones.

El proceso de intervención se desarrollará en tres momentos, fases o etapas. Las mismas se presentan a continuación.

Etapa I: Elaboración del Diagnóstico de necesidades

En esta etapa o fase se pretende identificar la problemática de aprendizaje de los estudiantes para mejorar o fortalecer su pensamiento lógico-Matemático. Para obtener las informaciones se realizó un diagnóstico, que consistió en el desarrollo de diálogo con educadores, gestores y estudiantes, así como entrevistas a estudiantes y reflexión de los resultados en concursos de oposición, y la socialización de los resultados obtenidos con colegas del área.

Etapa o momento II: Diseño de la intervención y el cronograma

Esta fase consistió en diseñar una propuesta para el plan de intervención/plan de acción. Esta está focalizada al fortalecimiento del Pensamiento lógico-matemático en los estudiantes de educación en los distintos planes de formación. Luego los resultados serán socializados con los profesores del área y otros actores del proceso.

Estrategias de intervención. Para llevar a cabo esta etapa fueron aplicadas diferentes estrategias: Creación de centros de apoyo matemático, formados por docentes del área y estudiantes que conforman un club de matemática.

Etapa o momento 3. En la tercera etapa o momento, el objetivo consiste en implementar o desarrollar las intervenciones que fueron diseñadas en el plan de acción.

Estrategias de intervención. Las acciones desarrolladas fueron las siguientes: a) Tres encuentros con los docentes del área. En estos se daban a conocer el progreso registrado por los estudiantes, efectividad de las estrategias implementadas y aspectos que se deben seguir potenciando entre estudiantes; b) cinco secciones de clase aplicando las estrategias de trabajo en equipo y las asesorías entre alumnos; c) tres secciones de clase aplicando las estrategias de resolución de problemas de orden gráfico y analítico, resolución de acertijos y preguntas detonantes.

Principales resultados y/o conclusiones

Los resultados obtenidos de esta investigación permiten observar que los objetivos de la misma han sido alcanzados, ya que durante el desarrollo de todo el proceso los estudiantes se integraron de manera activa a cada una de las actividades planificadas.

El proceso desarrollado en este proyecto permite llegar a las siguientes conclusiones:

Constituir una comunidad educativa con los docentes que laboran en el área de matemática involucrando otros actores del proceso, de manera que se viva en el Recinto un proceso continuo de innovación y actualización permanente.

La creación de tres (3) alumnos asesores por sección de estudios, constituyó un factor esencial en la comprensión y análisis de situaciones problemáticas complejas, ya que la selección de estos se hizo de acuerdo a las ventajas intelectuales reflejadas en el aula.

La creación de un club de Matemática constituido por los asesores de las tres secciones y de otras secciones, convirtieron a sus integrantes en cazadores de informaciones nuevas, de metodología efectiva de aprendizaje, ya que se convirtió en un círculo de discusión intelectual.

Los estudiantes más aventajados aprendieron a realizar un verdadero trabajo tutorial con los menos aventajados, dando sentido de cooperación y solidaridad a la tarea de aprender, lo que refleja la transferencia de las distintas teorías abordadas en la fase de acción, especialmente la de Vygotsky.

La aplicación del trabajo en equipo fortaleció aspectos como la responsabilidad compartida, respeto a las ideas divergentes, autonomía en el trabajo, autoconfianza, la solidaridad, disminución del miedo escénico, flexibilidad en el intercambio de roles, conexión de las experiencias previas con los contenidos programáticos y la cooperación entre los miembros de cada equipo y entre los diferentes equipos de trabajo para el aprendizaje de la Matemática.

Los estudiantes superaron las debilidades reflejadas en el diagnóstico y en los parciales que recibían, llegando a superar las dificultades de comprensión con puntuaciones diferenciales hasta de 30 puntos. Ver anexo matriz I, II y III.

Los estudiantes se identificaron con una de las estrategias implementadas en el aula, aumentando su participación en la solución de las distintas situaciones problemáticas que fueron asignadas.

Los estudiantes pasaron de la solución de problemas de categoría I, a resolver problemas de categoría II y III.

La creación de profesores tutores para estos estudiantes, fue un factor fundamental, para generar confianza en la asignatura.

Con la aplicación de esta metodología de trabajo, se puso en ejecución una serie de estrategias que produjeron cambios significativos en la forma de pensar y razonar en el mundo de la matemática, por lo que entiendo que se convirtió en una verdadera propuesta de cambio, logrando aumentar y fortalecer el pensamiento lógico matemático de los estudiantes.

Bibliografía Básica

- Nuevos enfoques sobre la enseñanza, estrategias para una práctica pedagógica eficaz. Santillana, Docentes. Ediciones Santillana S. A ,2004.
- Estrategias de enseñanza y aprendizaje. C. Monereo, M. Castelló, M Clariana. Editorial Graó. Impreso en España, 2004.
- Diez Nuevas Competencias para enseñar. Philippe Perrenoud. Editorial Graó. Impreso en España, 2007.
- Alicia Cofré J, y Lucila Tapia,(2006), Cómo Desarrollar el Razonamiento Lógico Matemático. Editorial Universitaria, S.A, Santiago de Chile. Tercera edición.
- Alicia Cofré J, y Lucila Tapia,(2006), Cómo Desarrollar el Razonamiento Lógico Matemático. Editorial Universitaria, S.A, Santiago de Chile. Tercera edición.
- Boole, George. El análisis matemático de la lógica . Traducción de: Esteban Requena Manzano. España, Ediciones Cátedra, Sociedad Anónima, 1984, Segunda Edición, Pagina 48.
- Yolanda Campos (2000).Estrategias Didácticas apoyadas en tecnología .DGENAMDF: México
- Carles Monereo (coord.), Montserrat Castelló, Mercé Clariana, Montserrat Palma, María L. Pérez, (1999). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: Formación del profesorado y Formación en la escuela. Graó: Barcelona.
- Rebeca Anijovich y Silvia Mora (2010), Estrategias de Enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula.
- Frida Días Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas (1999) Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista .McGraw- HILL, México.
- Junj y L.E. López (2003, p.2006), Abriendo La Escuela, Lingüística aplicada a la enseñanza de Lengua. Ediciones Morata. Madrid.
- Julio Prieto. Estrategias de enseñanza – aprendizaje, docencia universitaria basada en competencia, Ediciones Pearson, México, 2012.
- Francisca Ortiz Rodríguez, Matemática: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Editorial Pax México. 2001. p.
- Pimentel Prieto Julio Herminio. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Docencia Universitaria Basada en Competencias. Ediciones Pearson Educación, México, 2012

2. Incidencia de la Supervisión Pedagógica en el desempeño del equipo de gestión en los Politécnicos Del Distrito Educativo 03, Regional 08, Santiago, año escolar 2013-2014

Fernando Hidalgo Fabián, M.A

El desempeño del Equipo de Gestión del Sistema Educativo ha sido objeto de evaluación en los últimos años en la República Dominicana. La labor de los gestores es importante para encauzar los procesos generales de un Centro Educativo, puesto que hacer uso de sus atribuciones supone aplicar y desarrollar funciones de acompañamiento en los procesos educativos.

Es preciso que el Equipo de Gestión asuma las acciones y directrices provistas por el MINERD para satisfacer las necesidades donde se trabajen los procedimientos de planificación, organización, ejecución y control en un Centro Educativo. El incumplimiento de las directrices antes mencionadas, podría afectar de manera directa e indirecta la supervisión que deben ejecutar los gestores, dado que puede existir la no supervisión pedagógica, lo que provocaría falta de iniciativa, falta de creatividad e incapacidad para acompañar a sus docentes, creando una especie de liderazgo centralizado lo que demuestra una debilidad en el desempeño de sus funciones.

Cada proceso de acompañamiento que ejecuten los gestores podría ser o no factible para el desarrollo de la organización escolar, ya que un equipo gerencial que no adopte líneas claras de acción; actuaría carente de capacidad creadora, con deficiencia para asesorar a sus docentes e incluso el seguimiento podría verse afectado por una actitud poco crítica y dinámica.

La práctica de supervisión que asume el Equipo de Gestión de estos centros, de continuar así, podría afectar la gestión pedagógica y la misma sería incompetente para manejar el acompañamiento y garantizar el desempeño deseado en los centros objeto de estudio.

Bajo esta realidad decrece la calidad educativa y tiende a ser incierta la consecución de los propósitos en el Modelo de Gestión de Calidad propuesto por el MINERD, puesto que esto sugiere seguir paso a paso las directrices y los procesos de una organización para garantizar la estabilidad y dirección adecuada de los centros educativos. Sin embargo, trabajar con estas dificultades quebrantaría la Gestión Escolar, ya que una

acción como esta, requiere de orientaciones y formación constante de todos los involucrados en la comunidad educativa.

En virtud de estos planteamientos, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el nivel de desempeño del Equipo de Gestión en la Supervisión Pedagógica de los centros objeto de estudio en el período escolar 2013-2014?

¿Cuál es la planificación de acompañamiento pedagógico que utiliza el Equipo de Gestión?

¿Cómo se evidencian las competencias de los gestores en sus actuaciones de seguimiento pedagógico?

¿Cuál es el nivel de creatividad que debe mostrar el Equipo de Gestión?

¿Cómo desarrollar el trabajo colaborativo en la gestión escolar?

¿Cuáles son los procesos de supervisión pedagógica que implementan los gestores?

Este proceso de investigación pretende responder a las preguntas anteriores, las cuales constituyen la razón de ser de este estudio.

Objetivos

Objetivo General

Determinar el nivel de desempeño del Equipo de Gestión en la Supervisión Pedagógica de los centros objeto de estudio en el período escolar 2013-2014.

Objetivos Específicos

Interpretar la planificación de acompañamiento pedagógico que utiliza el Equipo de Gestión.

Evaluar las competencias de los gestores en sus actividades de seguimiento pedagógico.

Evaluar la creatividad que muestra el Equipo de Gestión en el acompañamiento docente.

Analizar el trabajo colaborativo en la Gestión Escolar.

Describir los procesos de supervisión pedagógica que implementan los gestores.

Referentes Teóricos

Brigg (2000, p.5) señala que “la supervisión es el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director y cuyo objetivo es orientar los procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas.”

Rossi, Freeman y Lipsey (1999 p.16) dicen que el acompañamiento es el recurso pedagógico preferente para la formación profesional de los docentes. Se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado sin distinción de niveles de jerarquía...

Bounds y Wood citado por Pérez (2005, p.7), señalan que el supervisor/a es una persona que observa desde arriba a un grupo de trabajo o un equipo y ayuda a sus miembros a realizar una labor que cree valor para los clientes.

Ardoino (2000), expresa que el acompañamiento es una relación de intersubjetividad, donde dos sujetos se comunican, y el acompañante reconoce que el acompañado es el sujeto de la acción. Además, es una relación de alteración mutua, donde el otro cambia al mismo tiempo que intenta cambiar.

Vargas, (2008, p.5) dice que la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teóricos – prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del Sistema Educativo, para cumplir los mandatos formales en donde la gestión debe ser entendida como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar.

De Ketele (1996, p. 20), expresa que la competencia es un conjunto ordenado de capacidades (actividades) que se ejercen sobre los contenidos de aprendizaje, y cuya integración permite resolver los problemas que se plantean dentro de una categoría de situaciones.

Metodología

El tipo de investigación fue: Descriptiva debido a que ésta buscaba especificar peculiaridades, propiedades, tipologías y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.

Además, adiciona la recolección de datos como un medio de comprobación de suposiciones, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer esquemas de comportamiento y comprobar teorías.

La muestra objeto de estudio de esta investigación, está compuesta por 2 Politécnicos, con un total de 4 miembros del Equipo de Gestión y 15 docentes de cada Centro Educativo estudiado.

Principales resultados y su discusión

Chiavenato (2000) sitúa la planificación como un proceso que los supervisores seleccionan para mejorar las prácticas pedagógicas a través de estrategias adecuadas que permitan el logro de las metas esperadas previamente consensuadas. Así mismo, Hanson, (1997) citado por Santelises (2003) indica la necesidad de planificar los procesos, compartir la filosofía institucional entre el personal, seleccionar acertadas estrategias y sobre todo negociar para provocar mejoras que enlacen los beneficios y las oportunidades sin que exista disparidades entre lo esperado y lo practicado.

A partir de estos planteamientos, se observa que se han obtenido resultados semejantes a los anteriormente planteados, ya que la planificación de acompañamiento pedagógico que utiliza el Equipo de Gestión en ambos politécnicos responde adecuadamente a las opiniones de los encuestados, puesto que se evidencia que programan las actividades, planifican sus recursos, realizan visitas de acompañamiento y toman en cuenta el Modelo de Gestión de Calidad del MINERD en el proceso de supervisión pedagógica.

Por otra parte, las competencias son habilidades que desarrolla el Equipo de Gestión para garantizar el funcionamiento de las actividades escolares en sus actuaciones de seguimiento pedagógico. En este sentido, el autor Legendre (1993) presenta la competencia como una habilidad adquirida a través del aprovechamiento de los conocimientos adecuados y la experiencia construida, lo que permite detectar y resolver problemas específicos. Además, Le Boterf (1994) describe la competencia como un saber entrar en acción; lo que permite integrar, movilizar y transferir recursos, dígame conocimientos, razonamientos, aptitudes, entre otros, a fin de llevar a cabo una tarea o hacer frente a los problemas que se presentan.

Bajo esta tesitura, las acciones de seguimiento pedagógico que emprenden los gestores de los centros objetos de estudio en el marco de sus competencias, se observó que la mayoría de los involucrados en este proceso de investigación opinan que los equipos de gestión de IPISA e IPIDBOSCO dominan las situaciones y las enfrentan con juicio crítico, toman en cuenta las líneas de gestión en los procesos escolares y comunican las actividades debidamente. También, los entrevistados afirman que son personas calificadas y que existe responsabilidad, disposición de servicio y objetividad en el trabajo, sobretodo que el acompañamiento que llevan a cabo va muy de la mano con la función realizada porque los docentes se sienten apoyados y consideran que ese supervisor aportará calidad a su trabajo.

Un punto importante que plantean los entrevistados de ambas instituciones, es que los acompañantes continuamente presentan creatividad, ya que sí hay algo que mejorar, orientar, dar talleres y ofrecer apoyo a los docentes en todo caso que se requiera.

En ese mismo orden, el trabajo colaborativo promueve la participación de todos los integrantes y permite que la gestión escolar desarrolle sus actividades de forma más efectiva, así pues, Wilson (1995) expresa que desarrollar un trabajo colaborativo permite que todos aporten sus diferentes ideas para mejorar una situación determinada o solucionar conjuntamente un problema, de tal manera, que se tome en cuenta los distintos enfoques multidisciplinares.

También, es importante poner en evidencia que un Centro Educativo que promueva el trabajo conjunto, asume la gestión como un proceso compartido. En tanto, Elizondo et al, (2001) conceptualiza que este proceso incentiva la interrelación entre actores y escuela, donde se desarrolla una participación responsable y comprometida, el liderazgo cooperativo, la comunicación efectiva, espacio de interacción colectiva e identidad con todo el proyecto escolar.

El reconocimiento de los procesos de supervisión pedagógica que implementan los equipos de gestión de estos centros educativos (IPISA-IPIDBOSCO) es de suma relevancia porque asegura la calidad del trabajo que se desarrolla en uno y otro centro.

Aguilar, citado por Pérez (2005) expresa que la supervisión como proceso sistemático promueve estrategias de orientación, control, seguimiento, asesoría, evaluación y formación académica tanto a nivel de gestión

como docente, la cual puede asumir una persona con cierta autoridad en relación a otra dentro de la organización; a fin de lograr mejoras, aumentar sus competencias y asegurar un servicio de calidad.

Conclusiones

Se evidenció que la planificación del acompañamiento pedagógico que utiliza el Equipo de Gestión de ambos centros educativos, se acerca mucho a los criterios que realmente demanda el MINERD.

Acogen las líneas de acción fundamentales para desarrollar una supervisión pedagógica centrada en el logro de las expectativas educativas.

Además, consta de evidencias significativas y concretas derivadas a partir de instrumentos y planes.

Las competencias manifestadas por los gestores de estas instituciones se percibieron como debidas, llevan a cabo su rol. Sin embargo, en IPIDBOSCO es considerable prestar mayor atención al nivel de comunicación que sostienen con los profesores.

La capacidad creativa dada en el desempeño de éstos, favorece al seguimiento pedagógico innovador e interactivo. Comparativamente ambos centros ponen en marcha sus iniciativas creativas en beneficio de la estabilidad educativa.

Se observó que la supervisión pedagógica cuando actúa como un proceso sistemático, que unifica; la programación previa de sus actividades, recursos, visitas de acompañamiento bajo los estándares de calidad propuestos por el MINERD, competencias claras, despierta la reflexión crítica en sus docentes, comunican todo lo que hacen, innovan los procesos, dan prioridad a las habilidades tanto individual como colectiva, estimulan la responsabilidad, el compromiso y el seguimiento personalizado.

Ayuda a prevenir dificultades posteriores, garantiza la estabilidad institucional y los docentes hacen efectivamente su trabajo, lo que incide de forma positiva y proactivamente en el desempeño del Equipo de Gestión.

Bibliografía Básica

- Ardoino, J. (2000). Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Briggs, L (2000) La Supervisión. Editorial México. Mc. Graw Hill
- De Ketele, J. (1996): "L'évaluation des acquis scolaires : quoi ? Pourquoi ? Pour quoi ?" En Revue tunisienne des sciences de l'éducation N° 23 : 17-36. Tunis
- Pérez, R. (2005) Supervisores a la carga: por la máxima eficiencia del proceso educativo. Santo Domingo 1ra Ed. Edición Offset Serigrafía Rodríguez, S.A.
- Rossi P, Freeman H. y Lipsey M. (1999). Evaluation a Systematic Approach
- Vargas, J. (2008). Análisis de Cinco desafíos en el ejercicio de la Administración Educativa. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Enero/abril Vol. 8 Numero 001. Universidad de Costa Rica. San José de Costa Rica

3. Incidencia de la Política de Jornada Extendida en la Calidad de la Gestión Administrativa y Pedagógica del Centro Educativo Mercedes Antonia Castillo, Nivel Primario, Distrito Educativo 08-03, Santiago, Período 2014-2015

Introducción

La investigación se realizó en el Centro Educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario, Distrito Educativo 08-03, Municipio de Licey al Medio, Santiago Período 2014-2015.

Este estudio es importante porque a raíz de la implementación de la política de ampliación del horario es una oportunidad para apreciar el comportamiento de la organización escolar ante los intentos de modificar uno de sus componentes duros, como lo es el tiempo, que se constituye en laboratorios naturales que permiten analizar cuánto resiste la organización clásica del tiempo escolar, en qué cambia y cómo esos cambios afectan los restantes componentes de lo escolar desde los espacios y agrupamientos.

Planteamiento del Problema

Desde hace varias décadas la mayoría de los países de América Latina han iniciado acciones encaminadas a elevar la calidad de los sistemas educativos, haciendo suyo la interpretación, para establecer políticas educativas favorables hacia el mejoramiento de la educación. Según el plan estratégico (2003- 2012) el concepto de calidad vigente en el Sistema Educativo Dominicano entiende que la educación es de calidad "cuando logra la construcción de saberes, o conocimientos; valores y actitudes adecuados para un desarrollo de sujetos libres, activos, críticos y conscientes con capacidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, la de su comunidad y la del conjunto de la sociedad." (pág. 42).

Sin embargo en relación a los años noventa, en la educación dominicana se sucedieron avances importantes, pero estos avances no han impactado en la forma esperada, lo que a su vez trae consigo la necesidad de encaminar esfuerzos dirigidos a la formación integral y al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Todo parece indicar que a pesar de las reformas sustanciales en materia de educación, la sociedad y la comunidad educativa no apuntan hacia el alcance de las expectativas que como país necesita. Un factor importante al momento de pensar en el alcance de los objetivos, dadas y presentadas las necesidades, lo ha significado lo propio de la gestión administrativa y pedagógica que pueden facilitar la incorporación de los indicadores, que pudiesen hacer posible la eficiencia y la eficacia de la calidad de los procesos a darse en la formación de los estudiantes, además de oportuno y pertinente, pareciera significativo el factor de cumplimiento del horario y de la jornada escolar, sujeta a comprobarse al estar trabajándose con la mitad de un tercio del que pre-escribe en el currículo.

Después de haber realizado observaciones directas en el centro educativo Mercedes Antonia Castillo, se pudo detectar indicadores de un horario en un centro de política de jornada extendida, en donde parece prevalecer improvisación, desajuste en el manejo de recursos y los procesos, los cuales quizás resultan ineficientes para cubrir las necesidades primarias de los estudiantes.

La población estudiantil especialmente la de Las Palmas de Licey al Medio, Santiago, no escapa a los factores de riesgo. Ellos se ven afectados en su desarrollo personal – social por las agresiones verbales, antivales, indisciplina, déficit y excesos comportamentales, lo que puede provocar egocentrismo, desobediencia, maltrato entre iguales, poca participación en el desarrollo de la clase, cohibición, autoestima en extremo, inseguridad, poca definición de sí mismo, sobre protección, irrespeto, rigidez, poca comunicación, dificultades para controlar impulsos y manejo de palabras obscenas. Además, a esto se le agrega la inequidad para algunos estudiantes de zonas desprotegidas y vulnerables, mayor eficiencia de recursos, mayores y mejores espacios, poco tiempo para realizar actividades culturales, científicas, tecnológicas y recreativas, en donde parece hacerse necesario el ayudar a estos estudiantes para una mejor formación integral y un adecuado desarrollo de competencias favorables a los aprendizajes, donde la garantía sea proporcionada por el equipo de gestión administrativa y pedagógica. Puede ser que todavía no se tenga la formación de la generación de dominicanos y dominicanas, que integren los valores, actitudes, normas y conocimientos que posibilitan la incorporación de las competencias requeridas en la sociedad del presente, esto a su vez se expresa en los bajos porcentajes a nivel de rendimiento que se han publicado en los diferentes informes investigativos.

Objetivos

Objetivo General

Valorar la incidencia de la política de jornada extendida en la calidad de la gestión administrativa y pedagógica del centro educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario, Distrito Educativo 08-03, de Santiago, periodo 2014-2015.

Objetivos Específicos

Determinar las características socio-demográficas de los actores del proceso educativo, del Centro Educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario.

Identificar el tipo de gestión administrativa y pedagógica del centro educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario y su relación con la Política de Jornada de Extendida.

Verificar los niveles de participación y de integración de los actores del proceso y la comunidad a la política de Jornada Extendida de este centro educativo.

Determinar la eficiencia y la eficacia en la gestión administrativa y pedagógica en los estudiantes del nivel Primario en la Política de jornada extendida del centro educativo.

Comprobar el horario de la política de jornada extendida para la adquisición de competencias requeridas por el nuevo diseño curricular de este centro educativo.

Determinar el modelo pedagógico y las prácticas de los docentes para la calidad de la enseñanza, de acuerdo a la Política de jornada extendida del centro educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario.

Referentes teóricos

Política de Jornada Extendida

La jornada escolar se define como el tiempo en que los niños están en el edificio escolar, ya sea realizando actividades preescolares o en actividades vinculadas a la enseñanza obligatoria. (UNESCO 2010).

El Pacto Educativo para la Reforma Educativa, liderado por la Comisión Ejecutiva del Consejo Económico y Social (CES), con el objetivo de propiciar el desarrollo de un sistema educativo de calidad para todos y todas, está acorde con los estándares internacionales de excelencia y eficiencia. Esta iniciativa representa el compromiso de toda la sociedad con el futuro del estudiantado, en cumplimiento del mandato de la Estrategia Nacional de Desarrollo. Para el Ministerio de Educación de Medellín, el Programa de jornada extendida es la oportunidad para que nuestros niños, niñas y jóvenes reciban atención integral para el uso creativo de su tiempo libre, fortalezcan sus habilidades para la vida y potencialicen sus capacidades y talentos en el disfrute de Medellín, Ciudad Escuela.

Escuelas de Jornada Extendida

Son escuelas en las que se ha ampliado el horario escolar a ocho horas de trabajo educativo para garantizar una enseñanza de calidad, con una organización curricular flexible y abierta, en procura de mejores resultados de aprendizaje, mayor equidad, organización eficiente de los recursos, mayores espacios y tiempo para realizar actividades culturales, científicas, tecnológicas, artísticas y recreativas. (Memoria Ministerio de Educación, 2013).

Condiciones que favorecen la ejecución de la Política de Jornada Extendida

Dentro de las condiciones de la jornada extendida se plantean las siguientes:

Ofrece políticas públicas integrales. Facilita la voluntad política para saldar deudas sociales acumuladas a través de la equidad y calidad. Apoya e involucra instituciones públicas y privadas, sociedad civil y organismos internacionales de cooperación de planes, programas y proyectos, fortalecimiento institucional del MINERD, proceso de revisión curricular, articulación de un modelo pedagógico que brinda direccionalidad, mayor dotación de recursos, avances de descentralización, fortalecimiento de las Escuelas de Padres y atención a la profesionalización de la docencia. (pág. 10).

Modelo pedagógico de la Política de Jornada Extendida

De acuerdo a lo planteado por la Política de la Jornada extendida se identifica una gestión de centro educativo centrada en los aprendizajes, en donde es determinante

el uso de la estructura escolar, las dinámicas para el manejo del tiempo y oportunidades formativas. Se dispone entonces de un modelo que valora un currículo potente, conocido y asumido por todos y todas, un personal docente y administrativo competente y comprometido en las tareas bajo su responsabilidad, así como recursos de apoyo a los aprendizajes oportunos adecuados y suficientes. Dentro de los principios del modelo pedagógico se destacan: la humanización de los procesos pedagógicos, la utilización de estrategias de aprendizaje diversas, creativas y pertinentes. El desarrollo de prácticas respetuosas de saberes, experiencias y características específicas de sujetos y contextos y apoyo diferenciado y oportuno a estudiantes y docentes.

Características del modelo Pedagógico

Para el diseño de las intervenciones debe prestarse atención de acuerdo a lo presentado por el Ministerio de Educación:

El contexto sociocultural en el que será puesto a funcionar, tiempos y espacios, características de los estudiantes, perfil de los educadores, y plan de desarrollo profesional, estrategias de aprendizaje pertinentes, recursos de apoyo y procedimientos e instrumentos de evaluación.

Los talleres Formativos de la Política de Jornada Extendida

En relación a los criterios para la selección y desarrollo de los talleres, el Ministerio de Educación señala: Los talleres deben representar propuestas diferentes e innovadoras respecto de lo que la escuela desarrolla habitualmente, implicación de crecimiento intelectual y cultural para alumnos y docentes. Los enfoques pedagógicos deben ser coherentes con las líneas curriculares de la provincia y la nación; posibiliten procesos reflexivos, abiertos, problematizadores y creativos, no se reduzcan a la aplicación de una sola técnica o actividad, sino que integren procesos teóricos y prácticos pensados siempre en función del conocimiento y la propuesta curricular de la escuela y formen parte del Proyecto Institucional.

Principios de la calidad educativa

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señala la importancia de la preparación de los jóvenes en la sociedad contemporánea y de la facultad de las personas para intervenir con amplio criterio en la definición de las políticas públicas

que repercutan e influyan en su vida personal, social, profesional y cultural. En los Objetivos de Desarrollo del Milenio, creados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para reducir la pobreza mundial a la mitad para el año 2015, se contempla lograr la enseñanza primaria universal y se señala que “la calidad de la educación, es tan importante como la matrícula.

Principios asociados a la calidad educativa

Flexibilidad: Se refiere a que la educación que se imparte a través del sistema educativo en su conjunto tiene que adaptarse a las características de los estudiantes en los diversos contextos sociales y culturales, lo cual exige transitar de una pedagogía de la homogeneidad a una pedagogía de la diversidad, para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje optimizando el desarrollo personal y social. En tal caso, las instancias educativas han de partir de la singularidad inherente para propiciar las formas de gestión pertinentes que la lleven a cumplir con sus propósitos institucionales.

Equidad: Se entiende por igualdad al tratamiento homogéneo que se da a las personas y por equidad al tratamiento diferenciado dentro de esa igualdad.

Una educación de calidad con equidad, es aquella que se brinda a todos por igual, pero considerando las características y oportunidades que cada beneficiario requiere. Es decir, es importante la individualidad de los estudiantes, su contexto social, su ámbito cultural y su entorno geográfico.

Relevancia: Una educación relevante es aquella que, partiendo de las exigencias sociales y el desarrollo personal, genera aprendizajes significativos. La relevancia se refiere al ¿qué? y ¿para qué? de la educación, al aprendizaje de competencias para participar en los diferentes ámbitos y retos que impone una sociedad del conocimiento; se refiere a la facultad para desarrollar un proyecto de vida en relación con otros. Se relaciona entonces con los más altos fines educativos, desde la perspectiva político-social situada en un contexto y en un momento histórico determinado.

Pertinencia: Este principio remite al significado que la educación tenga para los beneficiarios directos, considerando los contextos sociales y características de los estudiantes, en congruencia con el currículo a desarrollar; de tal forma que los contenidos educativos sean eminentemente significativos, acordes y vanguardistas, que se puedan apropiar considerando la idiosincrasia, el momento histórico y los avances científicos y tecnológicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Eficacia: Hace referencia a la medida y proporción en la que se alcanzan los objetivos educativos, respecto de la equidad en la distribución de los aprendizajes, su relevancia y pertinencia. Es lo que se observa y valora como impacto de la educación.

Eficiencia: Se refiere a la relación existente entre los objetivos educativos esperados y los aprendizajes logrados, mediante la utilización óptima de los recursos destinados para ello. En el sistema educativo nacional se asocia la eficiencia con los niveles de logro de indicadores que se alcanzan en un período determinado.

La Gestión Directiva y los equipos de acompañamiento

Según el Gobierno de Córdoba, (Ministerio Educación y la Secretaría de Educación., Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, Córdoba, Argentina, establecen que: para llevar adelante este programa, se requiere de la participación y del compromiso de los equipos de gestión directiva y de acompañamiento, de modo que garanticen la articulación institucional y la retroalimentación de las acciones emprendidas por los docentes vinculados al programa. Equipos directivos que trabajen en la construcción de “la línea de base”; analicen las prácticas docentes y pedagógicas y que, fundamentalmente, prioricen las acciones en términos de lograr la inclusión y la calidad educativa para la totalidad de los estudiantes, que les permita continuar, en el Nivel Secundario, la construcción de aprendizajes de calidad en su formación como ciudadanos. (2009).

Gestión administrativa y pedagógica de los centros educativos

Según hace referencia la política 4 (pág. 69) del Plan Decenal de Educación, la Gestión administrativa y pedagógica persigue establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permita monitorear el desempeño del sistema educativo, que estimule la mo-

vilización de la escuela, la familia y la comunidad en favor de una mejor educación y garantice al país que los certificados y títulos otorgados estén avalados por los aprendizajes previstos.

Para González (2004) la calidad educativa se centra fundamentalmente en: la formación de los directivos para que desarrollen actitudes y aptitudes integradoras que le conviertan en líderes capaces de transformar una visión clara de la misión de la escuela, centrar la labor directiva en la formación de las personas en la manera que se favorezca su crecimiento y desarrollo, elaboración de un plan anual como instrumento de gestión para la mejora de la calidad.

En ese sentido Baret, (2013) expresa: “una educación de calidad para todos, como fundamento de una sociedad dominicana más justa, democrática y solidaria, constituye el mayor desafío que ha de enfrentar el país en los próximos años”.

Gestión Educativa de calidad

Pérez, retomado por Reyes (2009) expresa que una gestión educativa busca promover el desarrollo de una práctica organizativa democrática a través de niveles organizativos que fortalecen la participación social, que cada miembro de la comunidad educativa desde la función que le toca cumplir asuma su tarea con responsabilidad (pág. 16).

En ese mismo orden presenta las siguientes líneas de acción en su proyecto: Línea Organizativa: Es el componente que determina la acción educativa entre todos los actores del proceso.

Línea Administrativa: Determina la administración de los recursos económicos y materiales, se elabora el presupuesto con carácter de prioridad. Línea Pedagógica: Tiene que ver con el diseño y desarrollo del proyecto curricular y el proceso de fortalecimiento docente.

Línea Comunitaria: Aquí se consignan acciones que reivindican y propician la participación social, comprometida con la toma de decisiones y acciones que tienen relación con la vida de la institución escolar.

Participación e integración de los actores del proceso y la comunidad a la Política de jornada extendida: gestores del programa

El plan decenal (2008-2018) valora el apoyo de la familia a la educación de sus hijos e hijas y a la escuela. Es fundamental cuando expresa que: La Educación Inicial y el primer ciclo del Nivel Primario no sólo son la entrada del niño y la niña a la vida escolar, sino también la entrada de los padres y madres a la educación escolar de sus hijos. Esa entrada a la educación escolar de sus hijos debe ser la oportunidad para concientizar a los padres sobre las responsabilidades con el desarrollo de sus hijos y con el desarrollo de la escuela donde estudian éstos. (pág. 30).

Cano Castijón, (2006, p.362) sostiene que, “una actitud positiva de las familias hacia su colaboración con el centro, su participación en las diferentes actividades escolares, extracurriculares y complementarias y la satisfacción de la familia con el centro son elementos que se encuentran en las escuelas eficaces”.

En la política 8 del Plan Decenal de Educación (pág. 108) se da importancia a la participación de la familia, la comunidad e instituciones no gubernamentales en el desarrollo de las políticas, los programas y los proyectos educativos. En ese orden el MINERD (2013 P.3) hace referencia a una de las funciones de las ADMAES, que es promover, conjuntamente con la dirección y su equipo de gestión de centro educativo, actividades socioculturales y educativas a lo interno del centro y en la comunidad, que contribuyan con el desarrollo del currículo y con el proceso de construcción de la identidad sociocultural de los alumnos.

La familia es la institución en la que se inicia la construcción y práctica de valores morales, éticos, sociales y espirituales, tales como: el amor, la libertad, la verdad, la honestidad, la solidaridad, la tolerancia y otros grandes valores que se aprenden inicialmente y se viven a lo largo de la vida en el seno familiar. La calidad de la educación es un logro que, en la mayoría de los casos, tiene como sustento las bases sólidas de formación que las personas recibieron en sus familias. Una educación de calidad y equidad contribuye de forma sustantiva al desarrollo humano de una sociedad justa y equilibrada. Antúnez (, p.) señala que los centros escolares pueden promover procesos participativos orientados a destrezas y finalidades tales como:

Educativa: si mediante el ejercicio de la participación se pretende preparar a los miembros de la comunidad educativa, y no solo a los alumnos sino al conjunto de capacidades que le permitan comprender y ejercitar la democracia, la autonomía y la libertad.

De interrogación del proyecto educativo de centro: este abarca el ejercicio de la participación, la que contribuye a conocer y asumir los objetivos en la institución y a fomentar la motivación y el sentimiento de pertenencia de sus miembros.

Santiago Rodríguez (2007, p.82) expresa que, “en la comunidad educativa están dadas todas las posibilidades de organización y participación de los estudiantes y los padres de familia, en las decisiones del gobierno escolar, lo mismo que los docentes y directivos del plantel”. Abad (2010, p.38), expresa que la realidad muestra que en muchas ocasiones existe una desconexión entre los intereses y necesidades de la administración y las del profesorado, alumnado y familia.

En ese tema el MINERD (2014, 103) expresa que: el centro escolar debe estar organizado como una institución en la cual todos y cada uno de sus integrantes: estudiantes, docentes, directivos, personal de apoyo, comunidad... construyan juntos los espacios para establecer y estimular la participación responsable y consciente en la definición de líneas de acción, para la buena marcha de la escuela en su marco de tolerancia, pluralidad, democracia y justicia. Para Correa de Molina (2004, p.67) la búsqueda de la calidad educativa está íntimamente ligada a la creación de ambientes favorecedores donde se posibilite el trabajo en equipo, el respeto y aprecio al ejercicio profesional, a la creatividad de sus autores a la participación en la toma de decisiones sobre la vida institucional y la organización del trabajo.

Las Asociaciones de padres, madres, tutores y amigos de la escuela (ADMAES) son creadas con el propósito de auxiliar, reforzar y apoyar las labores docentes y administrativas en los centros educativos, procurando el desarrollo institucional de dicho centro y mejor educación para sus hijos e hijas.

Pazner (2006) expresa que: la gestión se concibe como el conjunto de servicios que prestan las personas dentro de las organizaciones. De acuerdo con Botero (2009, p.27) el concepto gestión educativa se concibe como el conjunto de procesos evolucionados en la toma de decisiones y acciones que posibilitan la ejecución y evaluación de las prácticas pedagógicas.

Administración y manejo del Centro educativo que pertenece al Programa de Jornada Extendida

La política 7 del Plan Decenal (pág. 105) llama la atención sobre la necesidad de establecer medidas y acciones eficaces para garantizar una educación inclusiva y de calidad a los estudiantes de los sectores sociales desfavorecidos del país, especialmente de aquellos que viven en situación de riesgo y de vulnerabilidad.

Limardo (200, p.83) sostiene que: los nuevos tiempos exigen que las instituciones educativas sean dirigidas por profesionales con vasto conocimiento y habilidades de diversos campos de acción de la gestión escolar, que deben ser constantemente actualizadas a través de científicos que cotidianamente se suscitan. La nueva versión de la administración ha repercutido directamente en el plano educativo, pues no se tendrá una cultura de participación si esta no es defendida, asumida y procesada en la escuela (González Pulido, 2011 p.76)

De acuerdo a la Ley General de Educación 66'97 se establece una nueva organización educativa, en donde se incorporan los principios de participación de la sociedad en la gestión., facilitando la creación de estructuras administrativas descentralizadas, en la cual aborda el tema de la financiación y de la calidad de la educación.

La eficacia en la gestión administrativa y pedagógica

La República Dominicana tiene como aspecto medular en el ámbito educativo, elevar la calidad de la educación, integrando la gestión administrativa y pedagógica con la finalidad de establecer correctivos de lugar. La gestión participativa se inscribe en lo que Senge (2000, p.17) propone como un espacio de reorganización donde todos los actores educativos exponen sus puntos de vista y potencian sus capacidades para reorientar y recobrar la entidad educativa de manera que promueva un aprendizaje significativo.

En ese mismo orden, Fernández (2001, p.39) plantea que: para el desarrollo del dominio organizacional se requiere que tanto directores, profesores y comunidad, desarrollen sus cualidades y capacidades, para lo cual resulta imprescindible el liderazgo directivo como forma de gestionar el cambio y facilitar su trabajo conjunto, en favor de acciones, que propicien la solución de las problemáticas institucionales de forma ética y creativa. De tal manera, el proyecto educativo se desarrollará dentro de una versión compartida. Según Aguirre (2001) la construcción del aula y la escuela como un ambiente

formativo requieren una gestión escolar participativa, comprometida, colegiada y flexible, en donde se entiende la gestión escolar como el conjunto de acciones que se realizan en la escuela para organizar y administrar su funcionamiento, lo cual incluye la manera como toman decisiones y se resuelven los conflictos.

En ese mismo sentido, Reyes (2011, p.3) plantea que la gestión educativa debe sobrepasar los lineamientos establecidos en un modelo tradicional, caracterizado por su rigidez a fin de valorar los avances con apertura, flexibilidad, dinamismo, diversidad, que integra el esfuerzo.

Responsabilidades éticas de los líderes de centros educativos

Establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permita monitorear el desempeño del sistema educativo, que estimule la movilización de la escuela, la familia y la comunidad en favor de una mejor educación y garantice al país que los certificados y títulos otorgados estén avalados por los aprendizajes previstos. Valorando lo contemplado en las metas a largo plazo en el plan decenal (2008-2018, pág. 38), se ha identificado el fortalecimiento de los programas orientados a mejorar la eficiencia del Nivel Primario. Es entonces oportuno destacar la pertinencia de lo requerido en la jornada completa.

Horario de la jornada extendida para la adquisición de competencias requeridas por el nuevo diseño curricular

En la política 5 del Plan Decenal (pág. 79) se prioriza el establecimiento de las condiciones necesarias para movilizar la sociedad dominicana y las comunidades educativas para asegurar el estricto cumplimiento del horario y calendario escolar a fin de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes. A su vez señala que el sistema educativo dominicano confronta un problema histórico de incumplimiento del calendario y el horario escolar, que se extiende por más de cuatro décadas.

Diseño de la Investigación

Según Hernández, F (2001, p103) "el diseño se refiere al plan o estrategia concebido para responder a las preguntas de investigación". Es decir, que se contestaron las interrogantes que se han planteado en esta investigación, de manera que fue analizada la problemática planteada. El diseño de esta investigación es no experimental, bajo un enfoque cuantitativo, debido a que las

variables se estudiaron estableciendo sus propiedades esenciales sin controlar, intervenir o manipular el contexto, realizando una sola medición de las mismas. Como señala Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P (2003, p153) “la investigación no experimental se realiza sin manipular deliberadamente variables”. Es decir, se analiza la problemática de forma objetiva y precisa, respetando fielmente los datos y hallazgos arrojados en el estudio.

El tipo de investigación es documental, de campo y descriptiva. Es de campo por que los datos fueron recopilados en el escenario real. Es descriptiva porque busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis y por qué miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. (Dankhe, 1986, citado por Sampieri 2003).

Para Hernández, F (2001, p30) “la investigación documental es aquella que se realiza a través de fuentes de investigación tales como libros, periódicos, casetes, folletos, fascículos, revistas, videos, bibliografías, estadísticas, entre otros. Esta investigación es de campo puesto que las investigadoras se trasladaron al lugar de estudio a realizar encuestas a los docentes, directoras, estudiantes en el escenario real del proceso educativo. En esta investigación las fuentes documentales consultadas y revisadas para la recolección de la información, se sustentan en textos de autores internacionales, con la anuencia de la ordenanza nacional de política de jornada extendida No 1´ 2014.

Se trabajaron las siguientes variables: Características sociodemográficas, tipo de gestión, niveles de participación y de integración de los actores del proceso y la comunidad, eficiencia y la eficacia en la gestión administrativa y pedagógica, horario de jornada extendida, el modelo pedagógico y las prácticas de los docentes, cambios que ha provocado la aplicación de la jornada extendida en la gestión administrativa y pedagógica.

Para Tamayo, M (2001 p 65) el método científico es un procedimiento para descubrir las condiciones en las que se presentan los sucesos específicos, caracterizados generalmente por ser tentativos, verificable de razonamiento riguroso y de observación empírica.

El método utilizado en la investigación fue el analítico, por el alcance y el análisis de los resultados en razón de que se pretendió valorar la incidencia de la

Política de jornada extendida en la calidad de la gestión administrativa y pedagógica del centro educativo Mercedes Antonia, Nivel Primario, Distrito Educativo 03-08, de Santiago, período 2014-2015. El método de investigación además valora el uso de la lógica inductiva y la deductiva, por la trascendencia de los datos, lo que logra una perspectiva más precisa del fenómeno. Este enfoque es holístico por que no separa ni divide las organizaciones en partes para comprenderlas e intervenir en ellas y planteó una representación fiel de lo que ocurre, además ayuda a clarificar y a formular el planteamiento del problema, así como las formas apropiadas para estudiar y teorizar los problemas de investigación. Es empírico-deductivo porque se basa en la lógica empírica, se destacan elementos de fenómenos y se procede a revisar ordenadamente.

Para obtener los datos del nivel de las variables de interés se utilizaron como técnicas la entrevista, la observación y como instrumentos se utilizaron cuestionarios. La entrevista se aplicó a la directora mediante preguntas semi estructuradas. A docentes y padres se les aplicaron los cuestionarios, en escalas de tipo Likert precedidas de una presentación general, donde se expresaron las expectativas de recoger datos confiables y una instrucción al inicio en cada sección. Una ficha de observación para diagnosticar la problemática del estudio. La observación estuvo orientada en el llenado de una guía o ficha por parte de los maestros. Los cuestionarios están constituido por 6 variables: sociodemográfica, gestión administrativa y pedagógica, niveles de participación y de integración, eficiencia y eficacia en la gestión administrativa y pedagógica, horario de la política de jornada extendida y modelo pedagógico de la jornada extendida.

La muestra en sentido genérico, es una parte del universo que reúne todas las condiciones o características de la población, de manera que sea lo más pequeña posible, pero sin perder exactitud. En este caso, la muestra fue determinada mediante la fórmula de Fisher y Navarro (1996) para poblaciones infinitas.

Principales resultados y su discusión

Al culminar el estudio enfocado a valorar la incidencia de la Política de Jornada Extendida en la calidad de la gestión administrativa y pedagógica del centro educativo Mercedes Antonia Castillo, del Nivel Primario, Distrito Educativo 03-08, de Santiago, se procede a su discusión

tomando en consideración los resultados obtenidos, las fundamentaciones teóricas de los autores consultados y las variables de los objetivos propuestos.

Respecto a la Variable: Características sociodemográficas

Conforme a esta variable la mayoría de los estudiantes, docentes y madres encuestados son de género femenino, mientras que en minoría son de género masculino. En cuanto a las edades de los estudiantes la que tiene mayor frecuencia son las edades que oscilan entre 11-14 años. En cambio la edad de los docentes comprende entre 46-50 años. En relación a los padres oscilan entre 25-35 años. De acuerdo al grado en que cursan los estudiantes, la frecuencia mayor corresponde a 8vo grado. En relación al nivel académico de los docentes son licenciados. En ese orden, el nivel académico de los padres es bachiller.

En cuanto a la directora, tiene un nivel de maestría. En este sentido el Ministerio de Educación de República Dominicana (2009) al referirse al perfil del educador en el currículo, establece que éste debe ser graduado en el grado de licenciado (a) o Post grado. En cualquiera de los casos debe participar permanentemente en talleres de capacitación y actualización, dado que la preparación académica es determinante para el desempeño profesional. De igual modo la directora posee titulación de maestría en Educación, tal como lo establece la ley general de educación 66-97 en su artículo 14.4, especificando que los requerimientos para ser director son: tener licenciatura en educación y grado de maestría, con experiencia mínima de tres años en aula.

En cuanto a la zona de residencia todos los encuestados en la investigación corresponden a la zona rural. Según los datos encontrados los estudiantes viven con papá y mamá. Los datos indican que actualmente los docentes están realizando estudios de actualización académica hasta el momento del estudio. A su vez el área en la que actualmente se capacitan los docentes es en gestión de centros. En relación al estado civil de los padres el más alto porcentaje es unión libre. De acuerdo a la ocupación de las madres la frecuencia es ama de casa. En la conclusión de los resultados de la variable I, podemos decir que los padres y madres están al pendiente de la crianza de sus hijos y viven con ellos compartiendo en familia nuclear. La zona de residencia de todos los involucrados en la investigación es la rural. En relación a la capacitación de jornada extendida, necesaria para el desempeño y ejecución en los

talleres de flauta, danza, animación y teatro, orquesta sinfónica juveniles, los docentes expresaron no tener capacitación.

En cuanto a la variable : tipo de gestión administrativa y pedagógica

La frecuencia más alta de los estudiantes confirmó que en el centro educativo hay ambiente de respeto, seguridad y colaboración. A su vez los datos de los docentes revelaron que el tipo de gestión que gira en el Centro es directiva, tienen una gestión académica pedagógica y una gestión de la comunidad.

En ese mismo tenor los docentes y los padres también coinciden en el tipo de gestión del centro educativa. Esto se corresponde con el componente número uno del modelo de gestión de calidad de la República Dominicana cuando establece que “un centro educativo que organiza un conjunto de relaciones y procesos hace referencia a los procesos de gestión institucional y pedagógica del equipo directivo del centro escolar y los maestros de las aulas. Estas relaciones son múltiples: maestros/alumnos, alumnos/alumnos, maestros/maestros., maestros/padres y madres, maestro/director, director/padres y madres, director/estudiantes”.

Los docentes identificaron que para planificar las actividades, el Centro Educativo utiliza el Proyecto Curricular de Centro, Plan Operativo Anual, Proyecto Educativo Curricular y Plan de mejora. En ese mismo orden, a su vez, los padres sostienen que siempre se incorporan en la planificación y evaluación de los proyectos del centro educativo. En cuanto a la variable 3 “niveles de participación y de integración de los actores del proceso y la comunidad a la política de jornada extendida” el 100 % de los estudiantes manifestó alegría y orgullo por ser parte del centro educativo, expresaron que el mismo da a conocer normas disciplinarias para regular la conducta y que participan en actividades recreativas, lúdicas y celebraciones especiales y muestra manejo de acuerdo a la disciplina escolar, lo que favorece la convivencia positiva. De acuerdo a los datos un 69% de los docentes confirmaron que siempre el Centro Educativo cuenta con la participación de los padres de la Política de Jornada Extendida. En esa misma secuencia los padres participan en asambleas de los núcleos, creados en la escuela para fortalecer la Jornada Extendida.

Se corresponde con lo que plantea la política 8 del Plan Decenal de Educación, la cual le da importancia a estimular la participación de la familia, la comunidad e

instituciones no gubernamentales en el desarrollo de las políticas, los programas y los proyectos educativos. Esto quiere decir que la participación de la familia y la comunidad es vital para la efectividad del centro educativo. Además se asume lo de Ley 66-97, Artículo 59, Acápito K, que el grado de compromiso y la intervención de la familia y la comunidad en el proceso educativo constituye un parámetro determinante de la calidad educativa.

Los docentes manifestaron que se sienten muy comprometidos con la política de la jornada extendida. En cuanto a esto se presenta la coherencia entre lo que refiere la ordenanza No 9-2000 cuando plantea en el Considerando No 2 de la APMAES: Que la Participación de los Padres, Madres, Tutores y amigos de la Escuela es un factor imprescindible para el logro de la calidad de la Educación y para la gobernabilidad democrática del sistema Educativo Dominicano.

En la variable No. 4 : eficiencia y la eficacia en la gestión administrativa y pedagógica

El 100% de los estudiantes coincide en que los materiales impreso y concreto son recursos utilizados en las actividades desarrolladas en el Centro Educativo. En relación a la valoración de la calidad de los alimentos que se ofrecen en el centro educativo los estudiantes en un 40% revelaron que es muy bueno. Según la opinión de los estudiantes un 100% señaló que la calidad de los alimentos debe mejorarse, coincidiendo en porcentajes con los docentes, padres y directora del centro educativo. De acuerdo a quien supe los alimentos al centro educativo un 100% de los estudiantes expresó que es un suplidor externo, coincidiendo con los docentes, padres y directora del centro educativo.

En cuanto a esta variable se puede corroborar la coherencia entre lo que plantea el diseño de la política de jornada extendida cuando, destaca en el modelo de gestión de calidad, citado por Valeiron (2004) que desde la perspectiva de la gestión educativa se plantea la relación entre la gestión institucional y todos sus ámbitos y componentes y la gestión pedagógica que se desarrolla en el aula como condición para el desarrollo de los procesos de aprendizajes en las/os estudiantes.

En relación a los datos de los docentes el 54% manifiesta un nivel de satisfacción muy bueno con los resultados en la Política de Jornada Extendida. Un 50% refirieron que la calidad es buena, en cambio el 50% dijo que es regular. Un 92% de los docentes reveló que de acuerdo a la implementación de la Política de

Jornada Extendida la tasa de promoción de los estudiantes promedio es muy alta. El nivel de aprendizaje y desempeño de acuerdo a los docentes, se determinó que fue de un 85% de los alumnos que lograron de forma significativa las metas educativas de la Política de Jornada Extendida.

Variable 5 : horario del programa de jornada extendida

Para el análisis de esta variable, el estudio refiere que de acuerdo a los estudiantes el 100% confirmó que no aplican los cursos o talleres en el horario de la tarde en este Centro educativo. Es decir no se aplican talleres. En cuanto a esto, cabe señalar que no se cumple la política 5 del Plan Decenal (pág. 79) en donde se prioriza el establecer las condiciones necesarias y movilizar la sociedad dominicana y las comunidades educativas para asegurar el estricto cumplimiento del horario y calendario escolar a fin de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes. A su vez señala que el sistema educativo dominicano confronta un problema histórico de incumplimiento del calendario y el horario escolar, que se extiende por más de cuatro décadas.

Esto significa que existe un desfase entre lo que se diseña y lo que se ejecuta, en los centros educativos y lo que el MINERD propone lograr, a pesar de ser estas presentadas como políticas de gestión. En relación a los criterios para la selección y desarrollo de los talleres el Ministerio de Educación señala: Los talleres deben representar propuestas diferentes e innovadoras respecto de lo que la escuela desarrolla habitualmente, implicación de crecimiento intelectual y cultural para alumnos y docentes;; los enfoques pedagógicos que sean coherentes con las líneas curriculares de la provincia y la nación, posibiliten procesos reflexivos, abiertos, problematizadores y creativos que, no se reduzcan a la aplicación de una sola técnica o actividad, integren procesos teóricos y prácticos pensados siempre en función del conocimiento y la propuesta curricular de la escuela, formen parte del Proyecto Institucional.

En ese sentido todo parece indicar que los talleres son estrategias de planificación claves para el desarrollo integral de los estudiantes y para la lucha de la calidad educativa. Se evidenció que un 62% de los docentes considera que el centro educativo cuenta con el diseño de actividades para cubrir el horario de la Política de Jornada Extendida. Reafirman que un 77% está muy de acuerdo que aplicar la jornada Escolar de 8 horas garantiza una gestión administrativa y pedagógica de calidad. En referencia a lo citado,

Zorrilla et al., (2008) expresaron que la ampliación del tiempo de la jornada escolar es una estrategia válida para incrementar las oportunidades de aprendizaje, sobre todo en los niños que proceden de ambientes de mayor vulnerabilidad. Los autores advierten, entre otras cuestiones, que la propuesta del programa no cuenta con las orientaciones pedagógicas y de gestión que exige una concepción basada en incrementar las oportunidades de aprendizaje ni con una estrategia fincada en la extensión del horario de la jornada escolar diaria.

En la Variable No. 6: Modelo pedagógico y las prácticas de los docentes

Un 77% de los docentes está muy de acuerdo con la posición en cuanto que la organización de los procesos utilizados en el modelo pedagógico de la Política de Jornada Extendida responde a las necesidades diarias que vive esta escuela. Un 77 % de los docentes está totalmente de acuerdo con el Modelo Pedagógico de la Política de Jornada Extendida sobre la garantía de la calidad de los Procesos de las competencias que demanda el diseño curricular. Un 85% está totalmente de acuerdo con que la Política de Jornada Extendida abre la oportunidad de organizar y fortalecer la oferta curricular que demanda el sistema educativo dominicano.

En cuanto al modelo pedagógico de la política de Jornada Extendida se corresponde lo que plantea el Consejo Nacional de Educación (CNE) que asume la Jornada Escolar Extendida como Política de Estado, en interés de alcanzar de manera integral la formación de los estudiantes y mejorar los aprendizajes mediante la optimización del tiempo y la diversidad de acciones para el desarrollo de actividades educativas con calidad y equidad. En ese mismo orden se fortalece la escuela como espacio de protección social de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Siendo a su vez oportuno citar que es la Jornada Extendida, considerada una apuesta para el mejoramiento de la educación, es fruto de la actualización curricular y está orientada a contribuir con la mejora y el fortalecimiento de los niveles de logros de aprendizajes de los estudiantes, en término de calidad y cantidad.

La meta es ampliar a ocho horas la jornada escolar diaria de clases y simultáneamente fortalecer la calidad de la docencia y la orientación para la vida, solidaridad, el respeto a los derechos humanos, la convivencia, la tolerancia, la igualdad y equidad de género, el desarrollo de la convivencia social en valores y una cultura familiar y nacional saludables. Finalmente para Baret

“lo que tiene que ver con el Ministerio de Educación, la política de Tanda Única viene a atacar el tema de la deserción escolar. La Tanda Extendida no se limita a la construcción de nuevas aulas, de nuevas escuelas, es un mecanismo para agotar y cumplir un currículo, su función primordial es evitar la deserción escolar”. “Hoy comienza el gran reto: conseguir que la Jornada Extendida transforme la calidad de nuestra educación e impacte en los resultados de aprendizaje de nuestros niños y jóvenes”.

Conclusiones

Al finalizar la investigación sobre la incidencia de la Política de jornada extendida en la calidad de la gestión administrativa y pedagógica del centro educativo Mercedes Antonia Castillo, del nivel primario, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

De acuerdo al objetivo específico No. 1 que buscó determinar las características sociodemográficas de los actores del proceso educativo, del centro educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario:

El 52 % de los estudiantes encuestados es de género femenino, el 73% de los docentes también es de género femenino, 84% de los padres son de género femenino. Esto significa que el mayor porcentaje de los encuestados son de género femenino. En cuanto a las edades de los estudiantes el 41% oscila entre 11-14 años. En cambio la edad de los docentes comprenden entre 46-50 años. En relación a los padres el 57 % oscilan entre 25-35 años. La edad de la directora oscila entre 40-45 años de edad.

Según al grado en que cursan los estudiantes un 22% son de 8vo grado, 19% de 6to grado, 15% de 5to grado, 14% de 7mo grado, 12% de 4to grado, y un 9% igual para los grados 3ero y 2do grado. En cuanto a la zona de residencia un 100% de los estudiantes corresponden a la zona rural, al igual el porcentaje que los docentes, padres y directora. Según los datos encontrados un 74% de los estudiantes vive con papá y mamá. En relación al nivel académico de los docentes un 70% es licenciado. En ese orden el nivel académico de los padres, un 62% es bachiller

En cuanto a los Títulos o títulos de grado que poseen los docentes un 76% son Licenciados en Educación Básica. Los datos indican que actualmente un 62% de los docentes están realizando estudios de actualización académica. A su vez el área en que actualmente

se capacitan los docentes es Gestión de Centros, con un 46%. El estado civil de los padres, un 48% mantiene unión libre. De acuerdo a la ocupación de los padres un 49% son amas de casa.

Conforme al objetivo específico No. 2 que trató de identificar el tipo de gestión administrativa y pedagógica de este centro de Nivel Básico y su relación con la Política de jornada de Extendida:

El 93% de los estudiantes confirman que en el centro educativo hay ambiente de respeto, seguridad y colaboración. A su vez los datos de los docentes revelaron que el 93% identificaron que el tipo de gestión que gira en el Centro es directiva, que tienen una gestión académica pedagógica y una gestión de la comunidad. De acuerdo a las actividades que los padres reconocen en la gestión en las funciones administrativas y pedagógicas del Centro Educativo, un 62% refieren que el director y el equipo de gestión toman en cuenta las necesidades reales del centro educativo y el 55% de los padres afirman que se organizan las relaciones de los padres con un objetivo en común a favor del centro educativo. Un 90% de los docentes identificaron que el tipo de planificación que utiliza este Centro Educativo para programar sus actividades curriculares es la de Proyecto Curricular de Centro, Plan Operativo Anual, Proyecto Educativo Curricular, Plan de mejora.

Un 51% de los padres siempre se incorpora en la planificación y evaluación de los proyectos del centro educativo. De acuerdo con los datos obtenidos, el 100% de los estudiantes se sienten bien, seguros y apreciados por el director y los maestros. Un 85 % de los docentes de acuerdo a los datos, identificaron las funciones que debe desempeñar el director de acuerdo a las características de la gestión en donde están: hacer cumplir la misión y visión del centro, gestionar recursos, materiales e infraestructura;; apoyar la gestión de los procesos pedagógicos, conocer los sistemas normativos y reglamentos, Implementación de oferta curricular valorando el contexto de la institución, presentar resultados de evaluaciones internas y externas. En cambio el 15% identificó como funciones del director sólo gestionar recursos, materiales e infraestructura. En ese orden un 54 % de los padres revelaron que el tipo de gestión que propicia el equipo de gestión es democrática, reflexiva e innovadora.

En relación al objetivo específico # 3 en el que se refería a verificar los niveles de participación y de integración de los actores del proceso y la comunidad a la política de jornada extendida de este centro educativo:

De acuerdo a los datos un 69% de los docentes confirman que siempre el Centro Educativo cuenta con la participación de los padres en la Política de Jornada Extendida. El 100 % de los estudiantes manifiestan alegría y orgullo por ser parte Del centro educativo. Un 45% de los padres participan en asambleas de los núcleos creados en la escuela para fortalecer la Jornada Extendida. . Un 92% de los docentes se sienten muy comprometidos para asumir la Política de Jornada Extendida. El 100% de los estudiantes confirman que el centro educativo muestra buen manejo de la disciplina escolar favoreciendo una convivencia positiva.

A su vez el 100% de los estudiantes confirman que el Centro Educativo da a conocer normas disciplinarias para regular la conducta. El 50% de los estudiantes participa en las actividades. Un 70% de los padres identificaron procedimientos para informar a las familias al establecer comunicación adecuada con que cuenta este Centro Educativo. Los más usados son convocados con avisos, un 13%; con cartas un 11%; un 3% afiches y 3% con boletines.

En cuanto al objetivo específico No. 4 interpretar la eficiencia y la eficacia en la gestión administrativa y pedagógica en los estudiantes del nivel Primario en la Política de jornada extendida del centro educativo Mercedes Antonia Castillo:

El 100% de los estudiantes coincide en que los materiales impresos y concreto son recursos utilizados en las actividades desarrolladas en el Centro Educativo. En relación a los datos obtenidos, el 54% de los docentes manifiesta que están muy satisfechos con los resultados en la Política de Jornada Extendida. En relación a la valoración de la calidad de los alimentos que se ofrecen en el centro educativo, un 40% de los estudiantes reveló es muy buena, un 50% de los docentes expresó que la calidad es buena. El 100% de los estudiantes señaló que la calidad de los alimentos debe mejorarse, coincidiendo en porcentajes con los docentes, padres y directora del centro educativo. De acuerdo a quien suople los alimentos al centro educativo, un 100% de los estudiantes expresó que es un suplidor externo, coincidiendo con los docentes, padres y directora del centro educativo.

Los docentes revelaron que de acuerdo a la implementación de la Política de Jornada Extendida la tasa de promoción de los estudiantes promedio es muy alta.: Un 92%. El nivel de aprendizaje y desempeño, de acuerdo a los docentes se determinó que fue de un 85% de los alumnos que lograron de forma significativa las metas educativas de la Política de Jornada Extendida. En este sentido se presenta el objetivo específico No. 5, que trató de comprobar el horario del programa de jornada extendida para la adquisición de competencias requeridas por el nuevo diseño curricular de este centro educativo.

De acuerdo a los estudiantes el 100% confirmó que no aplican los cursos o talleres en el horario de la tarde en este Centro educativo. Un 62 % de los padres consideraron que son muy adecuadas las horas que duran los estudiantes en las aulas de Jornada Extendida, que favorecen el rendimiento y el aprendizaje escolar. Se infiere entonces que de acuerdo a lo visto para el logro de competencias requeridas por el nuevo diseño curricular de este centro educativo, se necesita de los talleres que completan el horario escolar. Esto no significa que se cumpla con la puntualidad de entrada y salida al centro educativo.

El objetivo específico No. 6 presenta la valorización del modelo pedagógico y las prácticas de los docentes para la calidad de la enseñanza, de acuerdo a la Política de jornada extendida del centro educativo Mercedes Antonia Castillo.

Un 62% de los docentes consideran muy de acuerdo de que el centro educativo cuenta con el diseño de actividades para cubrir el horario de la Política de Jornada Extendida,; a su vez un 23% está de acuerdo, mientras que un 15% de los docentes están en desacuerdo.

Un 77% de los docentes está muy de acuerdo con la posición en cuanto a la organización de los procesos utilizados en el modelo pedagógico de la Política de Jornada Extendida, que responde a las necesidades diarias que vive esta escuela, a su vez, un 8% refiere estar de acuerdo, a diferencia de un 15% que está en desacuerdo.

Un 77 % de los docentes está totalmente de acuerdo con el Modelo Pedagógico de la Política de Jornada Extendida sobre la garantía de la calidad de los Procesos de las competencias que demanda el diseño curricular. En el mismo orden, el 23% de los docentes está de acuerdo. El 85% de los docentes está totalmente de acuerdo con que la Política de Jornada Extendida abre

la oportunidad de organizar y fortalecer la oferta curricular que demanda el sistema educativo dominicano; a su vez un 15% está de acuerdo con la misma consideración. El 77% de los docentes está muy de acuerdo de que aplicar la jornada Escolar de 8 horas garantiza una gestión administrativa y pedagógica de calidad; por otro lado el 23% está de acuerdo.

En relación al objetivo general que se refería a valorar la Incidencia de La Política de la Jornada Extendida en la Calidad de la Gestión Administrativa Y Pedagógica del Centro Educativo Mercedes Antonia Castillo del Nivel Primario, Distrito Educativo 08-03, de Santiago, Período 2014-2015, se puede inferir que ha quedado demostrado que la Política de la Jornada Extendida incide en la Calidad de la Gestión Administrativa y Pedagógica del Centro Educativo Mercedes Antonia Castillo, del Nivel Primario, por las razones de que impacta los aprendizajes de los estudiantes, el rendimiento académico, el uso de recursos y la optimización del tiempo. En ese tenor la Jornada Extendida, es considerada como una apuesta para el mejoramiento de la educación, es fruto de la actualización curricular y está orientada a contribuir con la mejora y el fortalecimiento de los niveles de logros de aprendizajes de los estudiantes, en término de calidad y cantidad.

Bibliografía básica

- Antúnez, P (2007). La Participación Educativa. México Trillas. 1era edición. (pág. 65).
- Abad, J. (2010). 7 Ideas claves de escuela sostenible en convivencia. Barcelona, España. Editorial GRAO. (pág 38)
- Anadon, M. Vercellino, S.(2006). Investigación sobre la implementación del programa de escuelas de Jornada Extendida que se aplica en Río Negro. Argentina. Editorial: Río Negro.
- Aguirre, L (2001). Formación Cívica y Ética ciudadana: Manual de actualización docente. México. Movimiento por la democracia.
- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central, Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, Gerencia de Investigación y Evaluación, Programa de Evaluación de Aprendizajes y Evaluación Nacional de Aprendizaje en Lenguaje y Matemática. 6toA. Enseñanza Primaria. -2002.http://www.oei.es/quipu/uruguay/eval_lenguaje_matematica.pdfRecuperado 3/2/15.

- Batista, Fernández y Hernández, (2006). Metodología de la Investigación. Iztapalapa, 4ta Edición. México. Editorial: Alfa Editores Técnicos S. A. de C.V. Beller, et al. 2009). Implementación de Diferentes Políticas o Programas Educativos de extensión de la Jornada Escolar.
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la Gestión Educativa. Colombia. Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.. p.4
- Comisión para el Desarrollo y Uso del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (2003) :Evaluación de Aprendizajes para una Educación de Calidad, Santiago. DESUC (2001): Estudio de evaluación Jornada Escolar Completa. Informe Final. Santiago: Universidad Católica.
- Consejo Nacional de Educación (CNE) (2014). Ordenanza de la Jornada Escolar Extendida como Política de Estado.
- Cano F. Castejón J., Concha C. y Fuente R.(2006). Estudio sobre la eficacia escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones. Bogotá, Colombia. Del convenio Andrés Bello. pág. 362.
- CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la equidad y el crecimiento en la Argentina. (2006).
- Correa de Molina (2004, p 67). Gestión y evaluación de la calidad en la educación. Colombia. Coop. Editorial Magisterio. (p 67).
- Evaluación Jornada Escolar Completa, Informe Final. (2005): Santiago: Universidad Católica.
- Fernández, E. (2001). Educar en Tiempos Inciertos. Madrid. Morota.
- Fernández, R (2002). La implementación de estas Políticas es una Oportunidad para analizar que la Jornada Escolar se ha erigido como una política educativa. Vol. 16, N° 3, [9-36], ISSN: 1409-42-58, septiembre-diciembre, 2012 Revista Electrónica Educare. URL: <http://www.una.ac.cr/educare> Recuperado 21/3/15
- García, A. (2006). Evaluación de la jornada escolar completa. Manuscrito, Universidad de Chile, Magíster en Economía.
- González, E, Pulido, S.y Siracusa, G.(2011). Gestión escolar participativa un bootstraptransdisciplinario para el gerente de las escuelas Bolivianas. Revista Científica Digital del centro de investigación y Estudios Gerenciales, año 2000, No.1, Barquisimeto, Venezuela.
- Gimeno, et al (2009). Informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE.
- Gimeno (2009). Informe de la Educación de Finlandia. https://es.wikipedia.org/wiki/Informe_PISA. Recuperado 22/1/2015.
- Hausmann, R., Hidalgo, C.A, Jiménez, J. y otros. (2011).Informe Técnico. Construyendo un mejor futuro para la República Dominicana: herramientas para el desarrollo. Center for International Development.
- Lavy, V. (2010.) Do differences in school's instruction time explain international achievement gaps in math, science, and Reading? Evidence from developed and developing countries. NBER.W king paper 16227.URL. <http://www.nber.org/papers/w16227>.Recuperado abril 15/4/15.
- Limardo, M. (2000). La Gerencia Co- Participativa. Caracas. Espiteme. (pág. 83).
- Lujambio, A.; González, J. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. Primera edición: 2009 D.R Secretaría de Educación Pública, 2009 Argentina 28, Colonia Centro Histórico, C.P. 06020, México, D.F. (pág18,21-23).
- Magalhães, M. Seminario internacional jornada extendida Experiencias y perspectivas. http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-321672_recurso_1.pdf. Santo Domingo, 13/03/2013
- Magdalena, N (2010). Gobierno invierte cuantiosa suma para mejorar la calidad de la educación dominicana.
- Marchesi, Á. Las Metas Educativas 2021. Un Proyecto Iberoamericano para Revista CTS, nº 12, vol. 4, Abril de 2009transformar la educación en la década de los bicentenarios.
- Ministerio de Educación. "Calendario escolar 2014-2015" disponible en internet: <http://www.see.gob.do/documentosminer/curricular>. Ministerio de Educación (2004). Gestión Educativa 2004-2008. Modelo de Gestión de Calidad para los Centros Educativos. (pág. 30, 47)

- Ministerio de Educación. Plan estratégico (2003-2012).pág. 42. <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Dominican%20Republic/Dominican%20Republic%20Plan%20Estrategico%20de%20Desarrollo%20de%20la%20Educacion.pdf>. Recuperado 16/3/15
- Ministerio de Educación. El Plan Decenal (2008-2018). (pág. 30)
- Ministerio de Educación (2012-2016). Programa de Jornada Escolar Extendida. La apuesta educativa de la República Dominicana para avanzar con equidad y calidad. Gestión Educativa 2012-2016.
- Ministerio de Educación (MINERD), (2000). Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela, Ordenanza, 09-2000. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación (MINERD), (1997). Estructura del Sistema Educativo, Ley General de Educación 66'97. Santo Domingo, República Dominicana. Editora Alfa y Omega.
- Ministerio de Educación. Educando - El Portal de la Educación Dominicana > Institucional > Noticias > En los Centros de Jornadas Extendidas los profesores y estudiantes tendrán todo su tiempo ocupado.
- Ministerio de Educación. Oficina Nacional de Planificación y Desarrollo Educativo. Escuelas de Jornada Extendida. 2013 pág.3, 103.
- Ministerio de Educación de Chile, (2003), la Universidad Católica de Chile (Ruz y Madrid, 2005) y por Valenzuela et al. (2009). La política de ampliación de jornada desarrollada.
- Muñoz, V. ONU. (2013). El Derecho a la Educación: una Mirada Comparativa Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia.
- PNUD.(2008). Informe sobre Desarrollo Humano. (2007-2008).
- Pozner, P. Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Argentina: ILPE.
- Ramirez, A. (2007). Gestión educativa. Florida. Atlantic International University.
- Reyes, C. (2011). La gestión educativa participativa. San Salvador. Dirección Departamental Editorial La Unión.
- Rivas, Vera y Bezem, (2011). Programa de escuelas de jornada extendida: (re) organización del dispositivo escolar.<http://www.unrn.edu.ar/sitio/index.php/informacion-institucional/comunicacion-institucional/articulos-de-divulgacion/2575-programa-de-escuelas-de-jornada-extendida-re-organizacion-del-dispositivo-escolar>.
- Santiago, Peinado H., Rodríguez Sánchez J, (2007). Manual de Gestión educativa. Bogotá. Cooperativa editorial Magisterio. (pág. 82).
- Secretaria de Estado de educación y Cultura. SEEC. (2000). Rep. Dom.
- Secretaria de Estado de educación y Cultura. Currículo del Nivel Básico - Educando www.educando.edu.do/.../File/Curriculo/SEE_Curriculonivelbasico Secretaría de Educación Pública de México. IIPE-UNESCO (2010). Sede Regional Buenos Aires http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/SEP%2520Mx%2520Estado_arte%2520jornada%2520escolar.pdf
- Teregi, T. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de Educación. No. 50, pág23-39.
- Valenzuela, J. (2005). Partial evaluation of a big reform in the Chilean education system: From a half day to a full day schooling. Ph. D. thesis, University of Michigan. Vincent M. 2013. Programa de Jornada Escolar Extendida, Fascículo I. Santo Domingo, República Dominicana.
- Vercellino, S. La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? Revisión bibliográfica sobre estas temáticas. Sede Atlántica .Universidad Nacional de Río Negro. Argentina.
- Zorrilla, et al. (2008). Ley Nacional de Educación N° 26.206 su artículo 28. https://www.google.com.do/search?q=Ley+Nacional+de+Educaci%C3%B3n+N%C2%B0+26.206&oq=Ley+Nacional+de+Educaci%C3%B3n+N%C2%B0+26.206&aqs=chrome..69i57j0.963j0j7&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8 pág. 40. Recuperado febrero 2015.

4. SISTEMA DE ACTIVIDADES FÍSICAS - RECREATIVAS PARA EL ADULTO MAYOR DE LA COMUNIDAD BARRIO OBRERO, MUNICIPIO SANTIAGO, REPÚBLICA DOMINICANA, AÑO 2013

Introducción

La vejez es un proceso de transformación, que lleva al ser humano a sobrellevar cambios físicos, psicológicos y sociales. Relativo a esto, hay muchas inquietudes que buscan establecer sus causas. En base a esto existen diversas teorías que circulan en torno al quebranto de las personas, las cuales se encuentran establecidas y certificadas, pero deben ser aceptadas tal y como son; teniendo en cuenta los distintos factores que influyen en el incremento de la vejez. Entre los elementos que afectan y dirigen a la vejez; muchos son provocados por cambios cardiovasculares, metabólicos, respiratorios, motrices, que reducen la capacidad de energía y resistencia y elevan el estrés físico del adulto mayor, disminuyendo en éstos la calidad de vida.

La calidad de vida del adulto mayor hoy día implica un nuevo reto para todos los países.

Se debe reflexionar acerca de la calidad de vida con la cual se quiere llegar a la vejez y tomar medidas que vayan dirigidas a cuidar la salud física y psíquica, elevando y garantizando el bienestar del adulto mayor.

En el ser humano la calidad de vida se concibe como objeto de estudio por ser un mecanismo fundamental para el bienestar, relacionado con distintos aspectos del comportamiento humano. De ahí que se deba conocer primeramente su definición:

La recreación como un medio para el desarrollo humano, es entendida desde un punto de vista que incluye tanto el desarrollo personal, como el comunitario y el social.

La recreación realizada de manera sana proporciona a las personas un buen empleo de su tiempo libre brindándole un ambiente saludable espontáneo y natural, que lo envuelve en un círculo social que va en beneficio de sus emociones y le genera menor probabilidad de presentar estrés, garantizando mayor calidad en la vida de cada individuo.

Un elemento que ha intervenido de una forma notable en el incremento y perspectiva en la calidad de vida en la localidad, es la actividad física recreativa muy bien dirigi-

da, formando la capacidad y ejerciendo un papel importante en la personalidad y la mejora de las personas. Es apropiado destacar el avance de la Educación Física con la finalidad del desarrollo de la salud de los individuos

Las autoras, a través de las diferentes visitas realizadas a la comunidad de Barrio Obrero, pudieron observar que en la misma existe poca participación de las persona de la tercera edad a este proyecto.

Se dieron a la tarea de realizar una encuesta, la cual tuvo como resultado la falta de motivación, la no diversificación de actividades y falta de promoción

Situación problemática

La baja participación del adulto mayor a las actividades físicas recreativas programadas y proyectadas en la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, dada la importancia que tiene para el adulto mayor la participación sistemática en actividades físicas como vía de mejorar la salud y mejorar además, toda la comunidad y el trato que debe brindar en el ámbito familiar a este respecto.

Problema científico

¿Cómo incrementar la participación del adulto mayor en las actividades físicas recreativas de la comunidad de Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013?

Objeto de estudio

El proceso de la Recreación Física.

Campo de acción

Las Actividades Físicas-recreativas dirigidas a las personas mayores de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago.

En este contexto se persigue lograr el siguiente objetivo general:

Elaborar un sistema de actividades para el incremento de la participación del adulto mayor en las actividades físicas-recreativas de la comunidad de Barrio Obrero, Municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.

Preguntas Científicas

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos-metodológicos que sustentan el proceso de recreación física y actividades físicas-recreativas para el adulto mayor y sistemas de acciones?
2. ¿Cuál es la situación actual de la participación del adulto mayor en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013?
3. ¿Cuáles actividades deberán completarse en el sistema de acciones para la participación del adulto en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013?
4. ¿Cuál es la factibilidad de la aplicación del sistema de acciones del incremento a la participación del adulto mayor en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013?

Tareas Científicas

1. Sistematización de los referentes teóricos-metodológicos que sustentan el proceso de recreación física y actividades físicas-recreativas para el adulto mayor y sistemas de acciones.
2. Caracterización de la situación actual de la participación del adulto mayor en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.
3. Elaboración del sistema de acciones para la participación del adulto en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.
4. Valoración de la factibilidad en la aplicación del sistema de acciones del incremento de la participación del adulto mayor en las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.

Métodos Empleados en la Investigación

Se empleó como método general el dialéctico con la utilización de diversos métodos y procedimientos que permitieron el estudio del objeto de investigación.

Histórico-lógico: Para fundamentar la investigación, a partir de la recopilación de datos e información localizada en las bibliografías consultadas; así como para la determinación de la evolución de las actividades físico-recreativas y permitió el estudio de los fundamentos y referentes teóricos del sistema de actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.

Inducción-Deducción: En la indagación y sistematización de los diferentes fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos que intervienen en este sistema de actividades físicas-recreativas en la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013, son de vital importancia para la propuesta y el análisis e interpretación de datos.

Análítico-sintético: Para llegar a conclusiones a partir de los datos obtenidos, que permitieron la caracterización del estado actual del campo de acción.

Sistémico estructural-funcional: permite determinar la estructura del sistema de acciones que se propone, de acuerdo con su funcionalidad, así como la sistematicidad e integración armónica con el sistema de actividades recreativas de la comunidad.

Del nivel empírico

La observación: posibilita el conocimiento de la realidad en condiciones naturales a partir de objetivos previamente organizados con un diseño de control establecido. Permite observar la programación recreativa de la comunidad, las ofertas recreativas, el nivel de participación; así como establecer comparaciones entre los rendimientos obtenidos en cada instante.

Entrevista: a los profesores de recreación para valorar las acciones recreativas que se emplean en el sistema de actividades físicas-recreativas.

Encuesta: a los comunitarios que son adultos mayores para la recopilación de la información durante el proceso de diagnóstico y para elaborar las acciones recreativas y su integración armónica en el programa recreativo.

Matemático: el cálculo porcentual, para procesar los resultados alcanzados con la puesta en práctica del sistema de acciones recreativas.

Aporte a lo práctico

Constituye el programa del sistema de acciones para las actividades físicas-recreativas de la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.

Novedad científica

El sistema de acciones que se caracteriza por una oferta ajustada al tiempo libre y a los intereses y preferencia de los adultos mayores, desarrollándose con un carácter dinámico y dialéctico, con un carácter flexible y personalizado.

Población y muestra

Los adultos mayores pertenecientes a la comunidad de Barrio Obrero, municipio Santiago tiene una matrícula de 40 adultos mayores, de ellos se seleccionó como muestra de manera aleatoria 25, lo que representa un 63% del total, por lo que se considera es representativa.

Criterios de inclusión

- Ser adulto mayor.
- No son sistemáticos en la práctica de actividades físicas.
- Necesitan del ejercicio físico para mejorar su salud.

Conclusiones

El análisis de los datos procesados posibilitó arribar a las siguientes conclusiones:

Los presupuestos teóricos y metodológicos analizados permitieron el diseño de un sistema de actividades físicas-recreativas sobre la base de las categorías fundamentales que sirven de sustento a la Recreación Física y al trabajo con el adulto mayor en la comunidad. Se pudo comprobar a través del diagnóstico realizado que la participación de la persona mayor en actividades físicas-recreativas en la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, resultaban insuficientes, por lo que se requería emprender acciones concretas para revertir esta situación. El sistema de actividades elaborado, sustentado en fundamentos científicos, es

coherente, flexible y tiene en cuenta acciones dirigidas a incrementar la participación de las personas de mayor edad a las actividades físicas recreativas que se efectúan en la comunidad Barrio Obrero, municipio Santiago, República Dominicana, año 2013.

La factibilidad del sistema de actividades aplicado es evidente en los resultados de su aplicación práctica al incrementar la participación de las personas mayores a las actividades físicas-recreativas en dicho círculo de abuelos, lo que queda demostrado por los resultados obtenidos en el diagnóstico final, donde se pone de manifiesto su aceptación y criterios favorables sobre la misma. El sistema de actividades metodológico elaborado posee las condiciones para servir como vía encargada de crear premisas que contribuyan a incrementar la participación de los adultos mayores del sector para las actividades físico-recreativas programadas, al ser aceptadas de forma unánime por los expertos encargados de su constatación teórica. También, posibilita la integración del personal que trabajan en las casas de abuelo objeto de estudios, así como contribuye a vincular a otras instituciones que de una u otra manera le tributan al desarrollo de las actividades físico-recreativas en el contexto comunitario.

Recomendaciones

Al ministerio de salud pública:

- Proseguir con la línea investigativa que sustenta la realización de este informe final.
- Validar el sistema de actividades físicas-recreativas elaborado en el contexto práctico, adoptándose como población adscripta a la comunidad de Barrio Obrero, en el municipio Santiago.
- Promocionar y crear un plan de sistema de actividades orientados a fomentar la participación del adulto mayor y dar a conocer los beneficios de éstos en la calidad de vida.

Al ayuntamiento municipal:

- Hacer extensiva la aplicación del sistema de actividades físicas-recreativas aplicadas a otras comunidades sobre la base de sus características.
- A las autoridades competentes crear nuevas políticas destinadas a la actividad física que sirvan de base para la implementación de otros programas, como la alimentación

saludable. Esto incluiría al sector salud, educación, a la empresa privada, a los clubes deportivos y organizaciones comunales.

A los adultos mayores de la comunidad del barrio obrero:

- Se sugiere asumir el sistema de actividades físicas-recreativas valorando el bienestar físico y psíquico que este brinda al adulto mayor.
- Se recomienda involucrar a la familia en las actividades recreativas de los adultos mayores, para que éstos se sientan motivados y más confiados.

Bibliografía

- Abreu, F. (2009). *Diseño de un proyecto de intervención comunitaria para facilitar la participación en la recreación física del adulto mayor para el período 2008-2009*. Revista Digital. Buenos Aires.
- Acosta, M. (2004) *Grupos de ejercicios físicos para la edad adulta*. 5ta. Edición. 3ra. reimpresión. San Salvador.
- Alba, M. (2003). *Intervención comunitaria. Una alternativa para el crecimiento en la comunidad*. CENESEX. La Habana.
- Albelo, B. (2009) *Actividades físico-recreativas en la comunidad universitaria*. Disponible en: <http://www.gestiopolis.com/economia/htm>.
- Alcántara, P. y Romero, M. (2011) *Actividad física y envejecimiento*. Disponible en <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital-Buenos Aires.
- Barrera, F (2004). Los resultados de investigación en el área educacional. En: Conferencia presentada en el centro de estudios del ISP "Juan Marinello". Matanzas: 22 de abril del 2004.
- Caminero, P. y G. Sanabria (2007) *Participación Comunitaria. Modelo de intervención educativa para profesores de GBT*. La Habana: Facultad de Salud Pública.
- Carrero, C. (2013) Propuesta de un programa de actividades deportivo-recreativas para los consejos populares. "Mayajigua y Nela" del municipio de Yaguaguay. Disponible en www.actividades.org
- Ceballos, E. (2010) *Estudio biológico-evolutivo del proceso del envejecimiento*. Casa distribuidora La Araucana, S. A. Sevilla, España.
- Ceballos, Jorge L. (2000). *Libro Electrónico del Adulto Mayor y la Actividad Física*, ISCF. La Habana.
- Cervantes, J. (2012). *Programación de actividades recreativas*. México: Ed. Mungría.
- Chelala, C. (2013) *La salud de los ancianos. Una preocupación de todos*. Comunicación para la salud. No. 3 OPS. Washington.
- Contreras, L. (2009) *El entrenamiento físico en el organismo humano*. Recuento histórico y demás detalles. Sitio web: www.fc.org
- Coutier, d, Camus, y Sarkar, A. (2010). *Actividades físicas y recreación*, Gymnos editorial, Madrid.
- Cuba. Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación. *Orientaciones Metodológicas ampliadas a la educación física*. Efa. 2008 – 2009.
- Daure, J. y otros (2004) *Evaluación de la motivación en los grupos de Abuelos de la Ciudad de Santa Clara*. La Habana, Cuba. Ediciones La República.
- Devís, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona: Inde. Documento de discusión Complejo.
- Evans, G. y Rosenbeng, L. (2013) *Funciones específicas degenerativas de la ancianidad: Proceso Físico*. Folleto de Biología humana.
- Fernández, F. (2007) *Biología molecular: Proceso físico de las células adultas*. Tomo II; parte 3ra. Universidad de Salamanca.
- Folleto estudiantil: PUCMM (2011). "Los Ejercicios Físicos con fines terapéuticos". Dpto. de Educación Física. I.N.D.E.R. Tomo I, provincia Santiago, Rep. Dom.
- Foster, W. (2005) *Involución por edad*. Departamento de Psicología de UNIBE, Santo Domingo, Rep. Dom.
- Fullea P. y col. (2012). *Recreación Comunitaria*. Dirección Nacional de Recreación del INDER.
- Giese, F. (2010) *Tipologías del adulto mayor*. 4ta. Edición, Universidad Complutense de Madrid. Casa distribuidora París Dell.

- Gómez, H. (2008) *Tesina: Recreación física para los adultos mayores como instrumento necesario en las sociedades actuales*. PUCCMM, provincia Santiago, Rep. Dom.
- González, D. y Celis, V. (Sánchez y Sosa, otros) (2006) *Las dimensiones globales de la calidad de vida del adulto*. Departamento de Psicología de Argentina, Buenos Aires.
- Guillén, G. (2013) *Rendimiento laboral: juventud y vejez: desafíos y retos*. Revista de Medicina, UTH, Estados Unidos.
- Gutiérrez, P. (2013). *Propiciando la participación en la actividad física: Propuesta de una metodología*. Disponible en: <http://www.edu.fisica.edu>
- Guzmán, M. (2009) *Los componentes del diseño teórico de la investigación científica, una reflexión praxiológica*. Revista Pedagogía Universitaria. Vol.XIV. No.3.
- Hernández, M. (2013.) Plan de actividades deportivas recreativas que incremente la participación de los niños y adolescentes en el marco del Festival de Barrio Adentro Deportivo. Web Site: www.planM.org
- Leví, K. Anderson, M. (2000) *Calidad de vida del adulto mayor*. Sevilla, España: Editorial Navarro Perdomo, S. A.
- Loew, U. y Silverstone, J. (2006) *Estimulación y dominio motor de la etapa de la 3ra. edad*. 5ta. Edición, UNIBE: Santo Domingo, Rep. Dom.
- López, R. (2007) *Estudio analítico-crítico del envejecimiento*. Revista médica de la OYM, provincia Santiago, Rep. Dom.
- Macclanahan, K. (2011) *Recreación física para los envejecientes*. Folleto para estudiantes de Educación Física, nivel Técnico de Infotep. Rep. Dom.
- Tolstij, I. (2010) *Infancia y ancianidad: conceptos y características*. Revista de psicología y medicina general. Cuesta, C. por A. Guatemala.
- Orosa, T. (2011) *Conceptos y estudio en la 3ra. edad*. 2da. edición, Barcelona, España.
- Salvadores, L. (2003) *Características físico-motrices de la tercera edad*. Folleto estudiantil, UTE: Universidad de la Tercera Edad, Santo Domingo, Rep. Dom.
- Sánchez, X. (2010) *La vida del adulto: Calidad de vida y buena salud física*. Sitio oficial: www.calidadevida.com
- Valdez, A. (2011) *Análisis del funcionamiento de los procesos de la actividad cognitiva y afectiva de los adultos mayores*. Revista de psicología de UTESA, año lectivo 2010-2011.

PANEL 3: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

1. El Docente/facilitador como Formador de Formadores: Una Experiencia Novedosa en la UAPA

Luz Celeste Peña Peralta, M.A

Dra. Ursula Puentes Puentes

Gestora en el Centro de Innovación y Gestión Pedagógica (CINGEP)

Coordinadora de la Unidad de Monitoreo de la Calidad (CINGEP)

Introducción

En cualquier país del mundo, el docente universitario juega un importante papel en la preparación de los futuros profesionales y aun más, cuando se trata de estudiantes de la Carrera de Educación. Este es el encargado de lograr la formación de sus discípulos, para incorporarlos al mercado laboral, con las competencias requeridas para un desempeño exitoso. En el presente trabajo se aborda una experiencia relacionada con el papel del docente como formador de formadores. En esta ocasión se le llama formador al gestor encargado de asesorar al facilitador en el diseño de los cursos virtuales, uso de herramientas tecnológicas y estrategias didácticas para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los participantes. Y formador de formadores a los facilitadores que tienen la responsabilidad de la formación de los participantes en la Carrera de Educación. El objetivo del trabajo es divulgar una experiencia obtenida en el Centro de Innovación y Gestión Pedagógica para el acompañamiento a los facilitadores en el diseño y uso de los cursos estandarizados, en las asignaturas del Ciclo de Formación Pedagógica. Los resultados positivos de la encuesta de satisfacción aplicada a los facilitadores, corroboran la efectividad de lo realizado.

Objetivos

Objetivo General

Contribuir en la formación de los docentes como formador de formadores, para elevar su nivel de desempeño en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Objetivos Específicos

Lograr la estandarización de todas las asignaturas del bloque pedagógico, para favorecer el desarrollo de las competencias del perfil profesional de los participantes, de la carrera de Educación.

Divulgar los resultados del trabajo realizado por la gestora con los facilitadores en los cursos estandarizados de la Escuela de Educación.

Referencias teóricas

Para una mejor comprensión de lo que se expone, se considera necesario explicitar los fundamentos teóricos del proceso de formación de formadores.

¿Qué significa ser maestro?

Ser maestro es una labor digna y gratificante que enaltece a la persona que ejerce esa profesión con decoro y honestidad, apegada a los principios y valores éticos morales, según lo establece la Ley General de Educación Dominicana y El Estatuto Docente.

Acosta Peralta, M. (2012, Pág.90 cita a B. Denis, 1992), define el docente de la educación a distancia como "... Un profesional cuya labor consiste en propiciar situaciones de aprendizaje con la finalidad de que los estudiantes, estimulada su iniciativa, creatividad e interdependencia, sean autores de su propio aprendizaje".

En esa misma dirección en la Ley General de Educación 66'97, en cuanto a la formación docente, en el Capítulo 1: Art. 126 se plantea que: "el estado dominicano fomentará y garantizará la formación de docentes a nivel superior para la integración al proceso educativo en todos los niveles y las distintas modalidades existentes, incluyendo el fortalecimiento de centros especializados para tales fines. El Consejo Nacional de Educación establecerá las normas de funcionamiento que regirán los centros estatales de formación de docentes, sus requisitos de admisión y graduación y sus planes de estudios."

Así mismo, en el Art. 127 se expresa que en "la formación de los docentes se desarrollará, además de la capacidad técnica y de los conocimientos en el campo respectivo, la conciencia ética en todas sus dimensiones. Para lograrlo, el nuevo docente deberá comprender

la interrelación que existe entre promoción humana y desarrollo; apreciará y asumirá los valores de la comunidad, manteniendo capacidad crítica frente a ella; podrá promover un nuevo orden social, sin menoscabo de los eternos valores del bien, el amor y la justicia; valorará la formación profesional y cultural como medio de promoción social y se convencerá de la eficacia permanente de su trabajo como docente.”

Por último, en el Art. 128, se expresa que “a los fines de cultivar la constante motivación del docente hacia su propia formación profesional, cultural y realización personal, se crea un sistema de satisfactores de necesidades básicas, institucionales, laborales y sociales como incentivos y estímulos en función de los méritos académicos, de rendimiento y ubicación, que será definido en el reglamento del Estatuto Docente.” Como se aprecia, en los artículos referidos se destaca la necesidad de la formación permanente del docente para su desempeño exitoso en el contexto áulico.

El docente universitario es considerado un formador de formadores. En tal sentido, ¿Qué significa formador de formadores?

La formación a maestros y profesores en servicio en la década de los ochenta y de los noventa, provocó duras críticas en América Latina. Algunas investigaciones mostraron el escaso efecto de los cursos de perfeccionamiento y la opinión adversa de los propios maestros y profesores sobre el impacto de estas actividades (Vaillant, 2005). Quizá una de las dificultades mayores fue el tema de la masividad. Brasil, por ejemplo, cuenta con más de tres millones de docentes, en Argentina hay más de 800.000. Aún en los países más pequeños, los docentes representan un porcentaje muy elevado de la población activa y tienen una participación muy amplia en el empleo público. Este rasgo diferencia fuertemente a maestros y profesores de otros colectivos del sector público, y obliga a cualquier programa de desarrollo profesional docente a considerar la cuestión de la masificación.

Muchos países recurrieron al perfeccionamiento docente como una forma de compensar las insuficiencias de la formación profesional inicial de los maestros y profesores. Se buscó –a veces con éxito, a veces sin él– mejorar los conocimientos y habilidades pedagógicas de los maestros mal preparados. También se intentaron integrar conocimientos especializados en materias en las que se diagnosticaron claras deficiencias. Asi-

mismo hubo empeños para facilitar la introducción de reformas educativas, innovaciones al currículo, nuevas técnicas o nuevos textos de estudio.

La temática del desarrollo profesional de maestros y profesores involucra dos visiones en pugna: un enfoque que concibe al perfeccionamiento como una serie de acciones que sirven para subsanar elementos “deficitarios” de los docentes frente a las necesidades actuales; y otro punto de vista más actualizado, que supone que la formación profesional, es un continuo a lo largo de toda la vida. Esta última visión responde a la conceptualización más reciente centrada en el desarrollo profesional (Ávalos, 2002).

República Dominicana no escapó a tal situación. “A partir del 1992, se inicia el fortalecimiento en la formación de los recursos humanos del sector educativo. En el 2007 más de la mitad del personal docente de la antigua Secretaría de Estado de Educación (SEE) tenía una licenciatura o grado superior. Sin embargo, la calidad del profesional de educación que está egresando de la universidad, no parece haber mejorado sustancialmente. Muchos de los profesores y directores que ya obtuvieron sus licenciaturas, no están adecuadamente preparados para gestionar institucional y pedagógicamente en una escuela.” Según el Plan Decenal de Educación; 2008-2018 p.6).

Por lo que se considera muy necesario atender la formación con calidad, tanto de los estudiantes de la carrera de educación, como de los docentes en el ejercicio de la profesión. Los directivos son los responsables directos de exigir que se cumpla con lo establecido en los diferentes niveles de enseñanza y órganos del Estado para el logro de profesionales competentes.

En tal sentido, en una institución es de vital importancia tener en cuenta los aspectos relacionados con la gestión y la organización, que aunque ambas pueden aparecer a primera vista como superficiales, son exponentes de opciones profundas (Aguerrondo, 1992a), se pueden considerar buenos analizadores para una evaluación global de la situación de la educación. Por otra parte, la posibilidad de cumplir con los objetivos de calidad y equidad en educación, involucra aspectos esenciales de la gestión y organización del sistema educativo. Son, por lo tanto, también facilitadores o condicionantes del cumplimiento de los objetivos políticos de la educación.

Ambos elementos son complementarios. El campo de la organización hace referencia fundamental a los aspectos de estructuración de la forma institucional. El campo de la gestión es el campo de la 'gerencia', es decir aquel que se ocupa de poner en práctica los mecanismos necesarios para lograr los objetivos de la institución y de resguardar su cumplimiento.

En la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), teniendo en cuenta lo anterior, se crea en el año 2014, el Centro de Innovación y Gestión Pedagógica (CINGEP) en el que existe la figura del gestor, el cual tiene entre sus funciones: organizar y gestionar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de sus unidades de trabajo.

El propósito fundamental de este Centro es gestionar ambientes que cuenten con: contenidos adecuados a los objetivos de aprendizaje y a las competencias a desarrollar, una estructura didáctica que facilite el aprendizaje autónomo y colaborativo, recursos de aprendizaje que potencien la participación y actividad permanente de los participantes en su propio aprendizaje y con actividades de evaluación formativa y evaluación de las competencias profesionales. Además, velar para que los cursos ya estandarizados se mantengan actualizados y en permanente innovación.

En síntesis, este Centro sistematiza, planifica, coordina y supervisa las acciones que conducen al desarrollo de cursos con altos estándares de calidad.

El CINGEP es responsable de:

La elaboración de los contenidos educativos de las asignaturas que se ofrecen en la Universidad o, en su defecto, refrendar contenidos que se ofrecen en libros que se encuentran en el mercado y en la Web.

La calidad del diseño instruccional, así como su adecuación al Modelo Educativo por Competencias Centrado en el Aprendizaje (MECCA) y a la modalidad de educación a distancia.

La planificación y gestión de los cursos que se ofrecen a los participantes, a través de la plataforma virtual.

El aseguramiento de las actualizaciones e innovaciones que requieran las asignaturas.

El monitoreo y control de la calidad de los cursos diseñados.

El apoyo y asistencia permanente a los participantes en los procesos docentes, administrativos y tecnológicos que se realizan en la Universidad.

Este Centro se proyecta al futuro como el referente de buenas prácticas docentes, desarrollando cursos innovadores y de alta calidad pedagógica.

Su trabajo se complementa con las actividades realizadas por otros departamentos de la Universidad, en especial, las direcciones de escuelas, el Centro de Recursos de Aprendizajes, (CERAP), y el Centro Universitario de la Información y la Comunicación Educativa (CUI-CE), quien tiene la responsabilidad de perfeccionar los cursos, integrándoles los aspectos tecnológicos, adecuando su diseño para entornos virtuales, montándolos en la plataforma virtual de la Universidad, creando repositorios de cursos estandarizados y de recursos de aprendizaje y monitoreando la participación de facilitadores y participantes en dichos cursos, entre otras acciones ya asignadas.

Los gestores de aprendizaje son docentes especialistas en contenidos, que tienen bajo su responsabilidad un bloque de asignaturas con contenidos afines y que, en el Plan de Estudio de la carrera, son las que van formando las especializaciones. Son funciones de los mismos:

Generar estrategias efectivas de coordinación entre los facilitadores para la realización de un plan de producción de contenidos y actividades de aprendizajes, conforme con las competencias a desarrollarse en cada asignatura.

Elaborar contenidos educativos, (guías didácticas, textos de autoestudio, u otro material), acordes a los programas de las asignaturas y a la modalidad de educación a distancia.

Motivar y dar seguimiento a los docentes que facilitan los cursos para que elaboren contenidos educativos para los mismos.

Asesorar a los facilitadores-tutores en la producción de contenidos de aprendizaje. Entre otras...

En el Modelo Educativo de la UAPA el docente es concebido como un facilitador de los aprendizajes de los participantes, tutor, guía del proceso de aprendizaje. Este tiene dentro de sus roles, concebir ambientes de aprendizaje que estimulen y desafíen el interés por el aprender a aprender de los participantes. Esto implica

ambientes en los que el alumno se sienta activo en la selección de sus propias estrategias de aprendizaje, en los que las tareas de aprendizaje adquieran significación por su vinculación con la realidad social del alumno. Además de las funciones de orientación, seguimiento y evaluación del aprendizaje de los participantes, el facilitador realiza funciones de elaboración de materiales didácticos, de investigación y extensión, entre otras actividades orientadas a la formación integral de los participantes. (MECCA, 2012; Pág. 85).

El participante en la UAPA es concebido como un sujeto activo, constructivo y motivado a aprender. Es el centro de todo el proceso docente. Es un adulto responsable de su propio aprendizaje. El rol del participante, es de control y responsabilidad de su aprendizaje. En un modelo centrado en el aprendizaje, como el de la UAPA, se requiere de la participación activa del participante, de una manera diferente a la que se da en las universidades tradicionales, ya que se pretende promover en él la responsabilidad en su propio aprendizaje, un rol participativo y colaborativo en los diferentes procesos académicos y la interacción con su entorno, para que pueda intervenir en él, social y profesionalmente. (MECCA, 2012; Pág. 47)

En la Escuela de Educación en la estructura de su Plan de Estudio en el área de Formación Pedagógica, se ofrece un bloque de dieciséis asignaturas que tributan a la preparación de sus egresados, para garantizar su desempeño exitoso. Entre las cuales se encuentran: Introducción a las Ciencias de la Educación, Didáctica General, Fundamentos Filosóficos e Históricos de la Educación Dominicana, Fundamento y Estructura del Currículo de la Educación Dominicana, Sociología de la Educación, Tecnologías Aplicadas a la Educación, Educación para la Paz y formación Ciudadana, Ética Profesional de los Docentes, Legislación y Gestión Educativa, Práctica Docente I, Práctica Docente II, Práctica Docente III, Práctica Docente IV y Educación para la Diversidad, entre otras.

¿Qué trabajo ha realizado la gestora con sus facilitadores desde la Unidad de Desarrollo y Gestión de los Cursos durante el año 2014-2015?

Ha sido tarea de la gestora y los facilitadores de esta escuela durante el año citado:

Estandarizar el bloque de las asignaturas mencionadas y otras de formación especializada.

Creación de un espacio de comunicación permanente para lograr la integración de los facilitadores en el proceso de gestión y estandarización de los cursos, que permitió el establecimiento de relaciones más estrechas de trabajo y colaboración.

Coordinar jornadas de trabajo para la revisión y actualización de los programas, a la luz de un proceso de reforma curricular en un currículo por competencias y centrado en el aprendizaje de los participantes.

Entrenamientos en el uso de la nueva versión de moodle.

Colaboración en el diseño de actividades de estudio independiente.

Diseño y elaboración de instrumentos evaluativos (ítems).

Elaboración de materiales de apoyo a la docencia.

Búsqueda de recursos y medios para el montaje de los cursos.

Montaje de catorce cursos, según los patrones establecidos por el CINGEP.

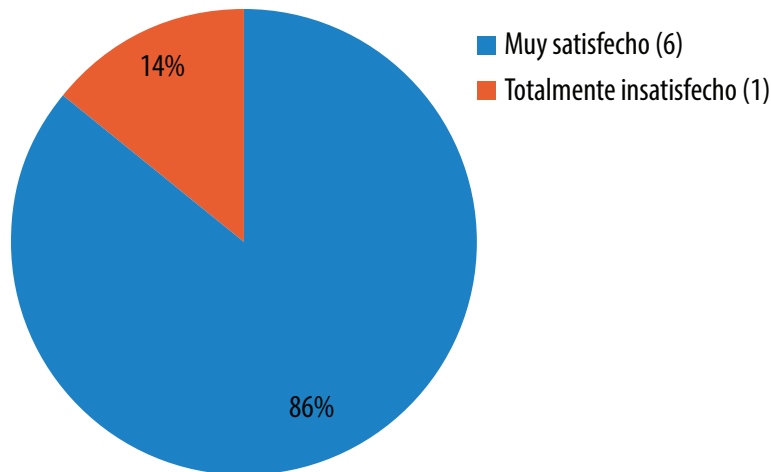
Metodología Empleada

Como método general de investigación se aplicó el método inductivo- deductivo, para la obtención de conclusiones a partir de las teorías sobre diversos aspectos y el análisis de casos particulares.

Además, se realizó una amplia revisión bibliográfica, consultando diversos autores que han escrito sobre el tema objeto de estudio, la aplicación de encuesta a cargo de la Unidad de Monitoreo de la Calidad y la sistematización de experiencias.

Principales resultados y su discusión

Con vista a conocer el estado de satisfacción del trabajo que realiza la Unidad de Monitoreo de la Calidad, fueron aplicadas dos encuestas para facilitadores y participantes. (Para este estudio solo se ha tomado en cuenta la de los facilitadores). En el caso de la Escuela de Educación, en el área de Formación Pedagógica arrojó los siguientes resultados. En relación con el trabajo realizado por el gestor, los facilitadores, en un 86%, expresaron que se sienten muy satisfechos, y 14% de los facilitadores están insatisfechos, tal como se representa en el gráfico de más abajo.



Conclusiones

- La formación de los docentes ha de ser una tarea permanente por su contribución a la preparación y actualización de los egresados de la carrera de Educación, para su desempeño exitoso.
- En la UAPA, el CINGEP y en especial, la Unidad de Diseño y Gestión de los Cursos Estándar son los encargados de garantizar su calidad en el diseño, montaje, y seguimiento en el uso adecuado de éstos. También se ocupa de la capacitación y asesoramiento de los facilitadores.
- En el año que se analiza se logró la estandarización de catorce cursos en un primer nivel, la creación de un espacio de comunicación permanente con los facilitadores, el seguimiento al uso adecuado de nuevas aplicaciones tecnológicas, involucrar a los facilitadores en elaboración y actualización de los programas por competencias, el perfeccionamiento de las actividades de estudio independiente y la incorporación de nuevos recursos y materiales de la Escuela de Educación.
- En los resultados de la encuesta de la Unidad de Monitoreo aplicada para conocer el estado de satisfacción de los facilitadores por la calidad de los cursos estandarizados, se conoció que de forma general, en los indicadores medidos, los facilitadores manifestaron que se sienten muy satisfechos con el trabajo realizado por la gestora.

Bibliografía

- Acosta, P. Mirian. (2008). *Fundamentos de la Educación a Distancia*. Ediciones UAPA.
- Aguerrondo, Inés: 1992^a. "El compromiso de la calidad de la educación: ¿desde dónde mejorarla? Ejes para definir y evaluar la calidad de la educación", Revista. La Educación, OEA/DAE, Wash., en prensa.
- Aguerrondo, Inés. 1996. *La Escuela Como Organización Inteligente*. Argentina. Editorial Troquel.
- (Ávalos, 2002).
- Fiallo Billini, José Antinoe, Germán de Sosa, Alejandrina. (1999). *La Formación de maestros/as*. Santo Domingo: República Dominicana, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC.
- Martínez, O., 2015. Documentos oficiales del CINGEP. *Instructivo para la Estandarización de los cursos del CINGEP*, UAPA.
- Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (SEEBAC).1997. *Ley General de Educación 66'97*. Santo. Domingo. Rep. Dom.
- Universidad Abierta Para Adultos. (UAPA). 2013. Reglamento Académico. 5ta. Edición, resolución No. 31-2013.
- Universidad Abierta Para Adultos. (UAPA). 2012. *Modelo Educativo por Competencia Centrado en el Aprendizaje*. (MECCA).
- Velaz de M. Consuelo y Vaillant Denise (2021). *Profesión Docente. Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*. Metas Educativas Santillana.

- Plan Decenal 2008-2018 .República Dominicana. Disponible en:

<http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001%5CFile%5CPlan%20Decenal%202008-2018%20Versi%C3%B3n%20Corta.pdf>.

*http://www.researchgate.net/profile/Ines_Aguerrondo2/publication/44822065_La_Escuela_como_organizacin_inteligente/links/53f518c90cf22be01c3f6f1f.pdf
26/9/2015*

PANEL 4: FORMACIÓN DOCENTE Y ENFOQUE CURRICULAR

1. Desarrollo del pensamiento lógico-matemático en contenidos relacionados con el tratamiento de la información y la resolución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana, 2015-2016

Dr. Manuel Capote

Nelson Gómez López M.A.

Bethania Cabrera Tejada M.A.

Dra. Ursula Puentes Puentes

Resumen

Este es un proyecto en proceso de ejecución que pretende desarrollar el pensamiento lógico de los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, a través de los contenidos matemáticos del Tratamiento a la Información (Estadística) y la resolución de problemas. Serán objeto de estudio tres aspectos importantes: el pensamiento lógico, el tratamiento de la información y la solución de problemas. Para ello, se partirá de la realización de un diagnóstico para constatar la situación inicial del desarrollo de este tipo de pensamiento en los alumnos de estos tres grados, el dominio que tienen del tratamiento de la información y de la solución de problemas matemáticos. Se procederá a la elaboración de un material didáctico que contendrá ejercicios y problemas, que contribuyan al desarrollo del pensamiento lógico de estos alumnos. Se insertarán recomendaciones didácticas generales y particulares para que los maestros las puedan utilizar en sus clases. También, se acompañará de ajustes curriculares, si fuera necesario, para incorporar de forma armónica los ejercicios en los diferentes programas de los tres grados. Como métodos de investigación se utilizarán entre otros: el pre-experimento, la observación y la encuesta, para valorar la efectividad de los ejercicios y recomendaciones metodológicas elaborados. Como resultado se aspira poder contribuir al desarrollo del pensamiento lógico en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario y ofrecer materiales didácticos pertinentes y contextualizados para la preparación de los docentes.

Introducción

La sociedad contemporánea requiere personas competentes para responder a los múltiples desafíos que se les puedan presentar. Es por esto que el Nivel Primario debe

crear espacios para el desarrollo de aprendizajes que fomenten el sentido de pertenencia a una cultura general e integral, el crecimiento personal y ciudadano en los alumnos que les permitan participar en la sociedad. Para esto, desde la infancia, se ha de aprender a analizar, interpretar y valorar la cantidad de información disponible, aplicando el pensamiento lógico, creativo y crítico para resolver los múltiples problemas que se les puedan presentar en la vida a los niños, adolescentes y jóvenes.

Uno de los cambios más importantes que se introduce en el reciente Proceso de Revisión y Actualización del currículo dominicano es la incorporación del enfoque de competencias. De acuerdo al Diseño Curricular para este nivel *“la incorporación de las competencias, además de expresar las intenciones educativas, permite enfatizar la movilización del conocimiento, la funcionalidad del aprendizaje para la integración de conocimientos de diversas fuentes en un contexto específico, dando así lugar a un aprendizaje significativo”*.

En el Nivel Primario, el diseño curricular se estructura en función de dos tipos de competencias: fundamentales y específicas. Dentro de las fundamentales se tienen: Competencia de Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico, Competencia de Resolución de Problemas y Competencia Científica y Tecnológica.

Por otra parte, algunas de las específicas a tener en cuenta son: razonar y argumentar, conectar, representar y modelar; utilizar herramientas tecnológicas, comunicar y resolver problemas.

Precisamente en este proyecto investigativo se pretende contribuir al desarrollo de estas competencias, tanto a las fundamentales enumeradas, como a las específicas, declaradas en el nuevo currículo para el Nivel Primario.

Además, de la importancia que tiene el dominio de estas competencias por parte de los alumnos del Segundo Ciclo de la educación dominicana, se tiene que los contenidos matemáticos que se incluyen en este proyecto: Tratamiento de la Información (Estadística), resolución de problemas y el pensamiento lógico-matemático, han sido históricamente algunas de las dificultades donde los alumnos han manifestado mayores problemas, según los resultados de los estudios regionales efectuados por la UNESCO

En el estudio exploratorio inicial efectuado se conoció que:

La Estadística es la ciencia de la recolección y análisis de datos para la toma de decisiones, donde se transforman datos en información. En sus métodos se comienza por la presentación de técnicas de diseño y recolección de datos respecto a un fenómeno.

En la actualidad se incrementa la aplicabilidad de la Estadística ya que sus métodos, procedimientos y técnicas la han convertido en un recurso efectivo para describir con exactitud los datos económicos, políticos, sociales, psicológicos, biológicos y físicos. Además, sirve como herramienta útil para interpretar, comparar y analizar dichos datos y a partir de ellos tomar decisiones y hacer predicciones de valores futuros. Es por eso que la educación estadística ha sido un importante foco de interés en la mayoría de las sociedades.

El Instituto Internacional de Estadística (ISI), desde su fundación en 1885, se ha encargado de promocionar tal necesidad. Pasos concretos son por ejemplo: la creación del Comité de Educación del ISI en 1948; la celebración desde 1982, de los ICOTS (International Conference on Teaching of Statistics); las Mesas Redondas de las conferencias satélites del ICME (International Congress of Mathematics Education) y la organización de las reuniones científicas del International Association for Statistical Education (IASE).

Desde esa fecha es notable el énfasis dado a la Estadística en los diseños curriculares de la Educación General Básica en la mayoría de los países de Iberoamérica, así como en Francia, Estados Unidos e Inglaterra, entre otros.

En un análisis realizado por Quintana (2003) se precisa que de los 21 países Iberoamericanos, en los sistemas educativos de 19 de ellos, se tratan temas relacionados con la Estadística. Esto representa el 90.5% del total, dato que con seguridad ha aumentado a partir de las estandarizaciones curriculares realizadas en la región para la realización de los Estudios Regionales de Calidad de la Educación.

De esta forma, desde finales del siglo pasado hay una tendencia a incorporar la Estadística en la Educación Primaria en todos los países del mundo, dentro de los contenidos de la asignatura de Matemática. Quizá por esa novedad, existe un debate abierto acerca de cuándo es el momento adecuado para acercarse a la enseñanza de la Estadística.

La República Dominicana participó en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), que evalúa y compara el desempeño alcanzado por los estudiantes latinoamericanos de tercero y sexto grados de educación primaria en las áreas de lenguaje, matemática y ciencias de la naturaleza de 16 países. El estudio, comenzó en 2002, recogió la información en 2006, y publicó sus primeros resultados en 2008, con el Primer Reporte SERCE.

En cuanto a la Matemática en el dominio Estadístico o Tratamiento de la Información se pretendía evaluar:

- Recolección, organización e interpretación de datos; la identificación y el uso de medidas de tendencia central (promedio, media y moda); y el empleo de diversas representaciones de datos, para la resolución de problemas.

El porcentaje de estudiantes con respuestas correctas para Matemática de tercer grado, en el dominio de la Estadística en la República Dominicana fue del 27 %, mientras que el de la región ascendió a un 56 %. Así mismo, en sexto grado el comportamiento porcentual fue de 32 % para el país y el de la región 54 %.

La solución de problemas se evaluó mediante problemas simples y complejos. Las características de ambos fueron como sigue:

- Solución de problemas simples: exige el uso de información matemática que está explícita en el enunciado, referida a una sola variable; y el establecimiento de relaciones directas necesarias para llegar a la solución.
- Solución de problemas complejos: requiere la reorganización de la información matemática presentada en el enunciado y la estructuración de una propuesta de solución, a partir de relaciones no explícitas, en las que está involucrada más de una variable

En la siguiente tabla se presentan los resultados de ambos tipos de problemas en los dos grados y se comparan con los obtenidos en la región:

SOLUCIÓN PROBLEMAS	TERCER GRADO		SEXTO GRADO	
	República Dominicana	Región	República Dominicana	Región
Simple	21 %	41 %	26 %	41 %
Complejos	19 %	42 %	21 %	33 %

Del análisis recién concluido se puede inferir que los resultados de respuestas correctas de los alumnos dominicanos en las pruebas aplicadas no llegan al 35 % en el dominio estadístico que está bastante por debajo del promedio obtenido en la región (55 %). Mientras que en la solución de problemas el por ciento de respuestas correctas está por debajo del 26 % que no se acerca al promedio de la región, que es de un 39 %,

Por otra parte, en el IV Congreso del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) efectuado en República Dominicana en el año 2013, se presentaron resultados de algunas investigaciones, entre ellas la titulada: *“El dominio de los contenidos matemáticos por parte del docente como factor de éxito o fracaso escolar en el primer ciclo del nivel básico en República Dominicana”*. Precisamente en el libro que contiene los aspectos fundamentales de este proyecto, aparece la información que el 49 % de los maestros de primaria no tienen un buen dominio de los contenidos matemáticos que deben impartir. Aparentemente, esta pudiese ser una de las causas fundamentales que ha provocado los bajos resultados de los alumnos arriba reflejados.

En otro orden, es meritorio señalar que el concurso de oposición para desempeñarse como docentes en el año 2014, el 37% de los maestros no pasó las pruebas sobre juicio lógico. (Información tomada de un artículo publicado por el LISTÍN DIARIO, en fecha 10 de julio del 2014, según datos ofrecidos por el Ministerio de Educación de República Dominicana, MINERD). El dato conocido, corrobora la existencia de deficiencias en el desarrollo de las habilidades lógico-matemáticas en los maestros presentados al ejercicio.

En las pruebas nacionales realizadas a los estudiantes de bachillerato el pasado año, en la asignatura de Matemática un 77.9 % resultó aprobado en la modalidad general y de 82.6%, en la técnico profesional. Estos son discretamente superiores a los de años anteriores.

Esta información fue aportada por la directora de Evaluación y Control de la Calidad de la Educación del Ministerio de Educación, Ansell Schéker, quien dijo a LISTÍN DIARIO, que todavía no se han evaluado los factores que influyeron en esa mejoría significativa.

Cabe destacar, que aunque estos resultados son ligeramente superiores, en el periodo comprendido entre los años 2011-2014, los estudiantes reprobaban en la primera convocatoria de estos exámenes en un 40%.

Lo antes expuesto evidencia la existencia de las siguientes problemáticas

Insuficiencias en el desarrollo del pensamiento lógico de los alumnos del Primer y Segundo Ciclo del Nivel Primario.

Deficiente desarrollo de habilidades en los contenidos matemáticos vinculados con el Tratamiento de la Información (Estadística) y en la solución de problemas en los diferentes niveles de enseñanza.

Insuficiencias en la preparación científico-metodológica de los docentes que trabajan en los distintos sectores educativos.

Teniendo en cuenta las deficiencias detectadas se plantea como problema a resolver:

¿Cómo contribuir al desarrollo del pensamiento lógico-matemático a través de los contenidos vinculados con el tratamiento de la información y la solución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana?

Objetivos

Objetivo General

Elaborar materiales didácticos relacionados con el tratamiento de la información y la solución de problemas, para desarrollar el pensamiento lógico-matemático en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la situación actual del desarrollo del pensamiento lógico-matemático, en contenidos relacionados con el tratamiento de la información y la solución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana.

Elaborar un material didáctico que contribuya al desarrollo del pensamiento lógico-matemático a través de los contenidos relacionados con el tratamiento de la información y la solución de problemas en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana.

Perfeccionar el proceder didáctico de los maestros del Segundo Ciclo del Nivel Primario, para el logro del desarrollo del pensamiento lógico-matemático en los contenidos relacionados con el tratamiento

de la información y la solución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana.

Valorar el nivel de efectividad del material didáctico elaborado al introducirlo en la práctica escolar mediante un pre-experimento.

La importancia y pertinencia de este proyecto está dada en la creciente cantidad de información a la que cada ciudadano tiene acceso cada día y para la cual debe ser capaz de procesar, seleccionar, interpretar y valorar, para la toma de decisiones inteligentes. En este proceso ocupa un destacado papel el empleo del pensamiento lógico y todo ello, para poder resolver los múltiples y variados problemas que se le presentan en su vida laboral y personal.

En tal sentido, los docentes han de estar bien preparados científica y metodológicamente, para que puedan influir en la formación del pensamiento lógico-matemático en sus alumnos desde los primeros grados. La escuela tiene la importante misión de preparar al futuro ciudadano, para que sea capaz de enfrentar estos retos que la contemporaneidad le depara. La universidad por tanto, tiene la responsabilidad de formar a los docentes para que puedan dar respuesta a esos desafíos, teniendo en cuenta las exigencias de un mundo globalizado, las demandas de la sociedad, del mercado y necesidades del país.

De ahí la importancia y pertinencia del proyecto que se propone, el cual contribuirá al desarrollo del pensamiento lógico-matemático en los alumnos y a la mejor preparación de los docentes para un exitoso desempeño en sus quehaceres pedagógicos.

Fundamentación

Al analizar las formas de concebir metodológicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos estadísticos que han existido, hay que partir de la influencia de las distintas tendencias en la enseñanza de la Matemática en Iberoamérica.

De acuerdo con Behar (2001) existen tres concepciones fundamentales o tendencias que distinguen este proceso: la concepción tradicional, la basada en las probabilidades y el Análisis Exploratorio de Datos (AED).

La concepción tradicional concibe el contenido como entes matemáticos abstractos. Esta es universalmente reconocida en la mayoría de los países de Iberoamérica, se refleja por ejemplo en los libros de textos de España. En este caso, el objetivo preferente es la actividad matemática abstracta y no la actividad estadística propiamente dicha, pues las aplicaciones no son realmente importantes y los alumnos finalizan los cursos sin adquirir una competencia real para llevar a cabo una investigación estadística acorde a las posibilidades de la edad. Esta concepción ha permanecido por mucho tiempo en los distintos currículos, siendo causante del rechazo generalizado al aprendizaje de la Estadística.

En cuanto a la segunda tendencia basada en las probabilidades, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estadística se centra en el contenido, pero con el apoyo de acciones de carácter experimental a partir de los juegos de azar; no obstante las aplicaciones a la vida quedan en un segundo plano. Esta concepción ha sido fuertemente criticada en los últimos tiempos pues son varios autores los que afirman que es posible entender los conceptos básicos de la estadística, para su adecuada aplicación, con relativamente pocos conocimientos formales de probabilidad.

Con respecto a las dos concepciones anteriores es necesario señalar que en ambas se les dan a los alumnos productos terminados del pensamiento de otras personas, lo cual conspira contra las posibilidades de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que sea significativo lo que se estudia.

Como respuesta a las deficiencias de las concepciones anteriores es introducido por Tukey (1962; 1970) el Análisis Exploratorio de Datos (AED). Esta es la forma más reciente de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos estadísticos, la cual se ha extendido como filosofía de aplicación de la Estadística, debido a la disponibilidad de ordenadores y software estadísticos con posibilidades de representación gráfica y tratamiento de conjuntos de datos variados.

Batanero (1999), Batanero, Estepa y Godino (1992) señalan su presencia en el currículo de la Enseñanza General Básica de España, y Blanco (2003) la ubica también en Brasil. Esta concepción se manifiesta en el enfoque interdisciplinar para la enseñanza de la Estadística propuesta por Mattana (2006).

La filosofía del Análisis Exploratorio de Datos se aleja de los cálculos, para acercarse a la investigación, a la búsqueda de conclusiones y al establecimiento de relaciones entre datos, y entre variables. El Análisis Exploratorio de Datos utiliza las informaciones ubicadas en: redes computacionales o computadoras aisladas, anuarios estadísticos, la prensa, o en los datos recogidos por los alumnos (mediciones, encuestas, etc.).

Otra forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos estadísticos es como un proceso de formación y desarrollo de habilidades para el procesamiento de datos. Metodológicamente se concibe el proceso mediante el planteamiento combinado de ejercicios y problemas.

Según Batanero, Contreras y Arteaga (2011), el desarrollo de las competencias implícitas en la cultura estadística debe construirse desde la educación primaria aumentando el nivel de formalización progresivamente. La propuesta metodológica que ellos proponen para la enseñanza de la estadística en primaria no es introducir los conceptos y técnicas descontextualizadas, o aplicadas únicamente a problemas tipo, más bien se trata de presentar las diferentes fases de una investigación estadística a partir del planteamiento de proyectos conectados con las vivencias reales de los niños. Estos proyectos pueden ser planteados por el profesor o escogidos libremente por los alumnos:

... se pueden diseñar proyectos estadísticos para trabajar en clase desde el primer ciclo de Primaria. El trabajo con proyectos evita el aprendizaje fragmentado de los conceptos estadísticos pues se espera que los estudiantes: (a) identifiquen un tema de estudio y formulen preguntas, (b) coleccionen un conjunto de datos relevantes para el tema en estudio, (c) analicen los datos e interpreten los resultados en función de la pregunta planteada y (d) escriban un informe del proyecto. (Batanero, Contreras y Arteaga, 2011:5).

De esta forma, parece existir una tendencia a introducir la estadística en edades cada vez más tempranas y a renovar su enseñanza, haciéndola más experimental y ligada a las vivencias reales de los alumnos. Esto también se puede apreciar en las seis recomendaciones fundamentales que recogen Morales y Ruiz (2013):

- I. Énfasis en la alfabetización estadística y el desarrollo del pensamiento estadístico;
- II. Usar datos reales;

- III. Enfocarse en el entendimiento conceptual en lugar del mero conocimiento de procedimientos;
- IV. Fomentar el aprendizaje activo en el aula;
- V. Utilizar la tecnología para el desarrollo del entendimiento conceptual y el análisis de datos, y
- VI. Emplear la evaluación como mecanismo de mejora del aprendizaje estudiantil.

Los estándares del National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) (2000) recomiendan la enseñanza del análisis de datos y la probabilidad en todos los niveles, pero enfatizan estos contenidos entre los grados segundo y cuarto. Además, se ofrecen las siguientes sugerencias didácticas (Colón, 2009):

Incluir explícitamente la variabilidad.

Construir conocimiento sobre las nociones intuitivas de centro y variabilidad.

Hacer más explícita la relación proporcional entre una población y una muestra.

Considerar la diferencia entre estadística y matemáticas.

Enfocar a los estudiantes para visualizar como un todo cada situación bajo análisis estadístico.

Trabajar con datos reales

En estos estándares se observa una tendencia hacia la enseñanza de la estadística orientada a los datos. Aunque fueron desarrollados para el sistema educativo estadounidense, su influencia se ha extendido a diversos países que los han adoptado total o parcialmente para configurar sus propios currículos escolares (Cuevas e Ibáñez, 2008). En América Latina también se incluye la estadística en los proyectos curriculares de la etapa de educación primaria. Muchos países han hecho esfuerzos para adecuar sus programas de enseñanza a estos estándares y medir el desarrollo de competencias estadísticas de los estudiantes.

En el caso particular de la República Dominicana, en el diseño curricular para el Nivel Primario, se comienza a introducir la Estadística de manera formal a partir del quinto grado; no obstante, es posible y necesario adelantar este proceso desde grados anteriores. En el caso de esta investigación se propone a partir del cuarto grado.

Por otra parte, la enseñanza de la Matemática a través de la resolución de problemas es actualmente la vía más utilizada para poner en práctica un aprendizaje

desarrollador y significativo. Así también se está contribuyendo de una forma sistemática, a entrenar mejor a los estudiantes en los procesos de pensamiento eficaces para la resolución de verdaderos problemas prácticos, sin ignorar que se aplican los conocimientos matemáticos de manera atractiva, motivante y sobre todo, acercando al estudiante a la práctica, a la vida. Esto último es muy importante si se tiene en cuenta que la principal misión de la escuela es preparar al hombre para la vida.

En este sentido, se trata de considerar la importancia de que el estudiante pueda manipular con los objetos matemáticos, active su propia capacidad mental, entrene su creatividad, reflexione sobre su propio proceso de pensamiento, a fin de mejorarlo conscientemente (metacognición), haga transferencias de estas actividades a otros aspectos de su trabajo mental, adquiera confianza en sí mismo, logre divertirse con su propia actividad mental y se pueda preparar para resolver otros problemas de otras disciplinas y de su vida cotidiana.

Desde este punto de vista, los problemas aparecen primero para la construcción de los objetos matemáticos y después para su aplicación a diferentes contextos. Por tanto, los docentes deberán propiciar frecuentes oportunidades a sus estudiantes, para que éstos sean capaces de identificar, plantear, explorar, resolver y formular problemas que requieran un esfuerzo significativo, dentro de los diferentes bloques o ejes temáticos de la enseñanza de la Matemática. A su vez, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática, deberá contemplar la utilización de los procesos lógicos del pensamiento, tanto en un nivel empírico, como teórico.

El pensamiento empírico analiza, clasifica, compara y encuentra características comunes que le permitan arribar a determinada generalización de un objeto o fenómeno. Este aplica la vía inductiva seguida para obtener generalizaciones a partir del estudio de casos singulares o particulares mediante el estudio externo del objeto o fenómeno.

El pensamiento teórico reproduce la esencia del fenómeno estudiado, refleja los nexos y las conexiones internas de éste mediante su comprensión por la vía del análisis de las condiciones de su origen y desarrollo. Sigue la vía deductiva del conocimiento a través del enlace de lo universal con lo particular y singular. Este tiene lugar, en lo fundamental, en el plano de acciones mentales.

En el proceso de formación de conceptos matemáticos en la educación primaria es frecuente el empleo de la vía inductiva, donde predomina el pensamiento empírico. Sin embargo, investigaciones realizadas por Davidov, V.V. (1979) y sus seguidores, se ha demostrado que en este nivel de enseñanza es posible y efectivo el empleo del pensamiento teórico en el aprendizaje de la Matemática.

Un desafío para el docente de la enseñanza primaria consiste en aprovechar las potencialidades de ambos tipos de pensamiento, para que los escolares adquieran conocimientos más sólidos que les permitan aplicarlos en la solución y formulación de problemas. Esto, además de estimular el desarrollo intelectual y la profundización en el conocimiento, les permite apreciar su utilidad en la transformación y mejoramiento de la práctica social.

En este desarrollo no se debe desconocer el papel que juega la comunicación entre los diferentes agentes que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde hay que conjugar lo individual y lo colectivo.

Existen diversas concepciones acerca del pensamiento. Unos consideran que el mismo es un proceso de análisis y síntesis (L.S. Vigotsky, S.L. Rubinstein), mientras que otros lo conceptualizan como un sistema de operaciones interiorizadas (A.N. Leontiev, P. Ya Galperin, V.V. Davidov) mediante la transformación de las acciones externas en internas. A su vez J. Piaget lo caracteriza también como un sistema de operaciones, pero agrupadas en periodos biológicos: pensamiento simbólico, intuitivo, concreto y formal.

No obstante, varias escuelas psicológicas consideran que la función fundamental del pensamiento es la solución de problemas; por ello, se puede afirmar que un indicador importante en el desarrollo mental de un individuo, en particular, de un estudiante, es su capacidad para solucionar problemas.

¿En qué consiste el pensamiento lógico? Es el que garantiza que el conocimiento mediato que se proporciona se ajuste a la realidad, sea verídico. Por la propia naturaleza de la Matemática, donde se emplea profusamente los aspectos básicos de la lógica formal, este pensamiento se desarrolla de forma sistemática cuando el maestro trabaja con conceptos, proposiciones y razonamientos, todos ellos en búsqueda de la verdad, mediante procedimientos y operaciones lógicas. Por ejemplo,

al identificar, ordenar, clasificar, describir, caracterizar, ejemplificar, refutar proposiciones, hacer razonamientos; inductivos, deductivos o analógicos.

En el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, es importante el uso de pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes.

Durante la investigación se hará uso del método científico dialéctico - materialista, como punto de partida, además de los del nivel teórico: histórico- lógico, modelación, enfoque de sistema, experimentación. Del nivel empírico: encuestas, entrevistas, pruebas pedagógicas, análisis documental y pre-experimento. Procedimientos lógicos: Análisis-síntesis, comparación, abstracción, generalización, inducción-deducción. Y Métodos matemático-estadísticos: análisis porcentual, gráficos de barras y otros paquetes estadísticos.

Resultados

Este es un proyecto en proceso de aprobación para su ejecución. Solo se cuenta con el estudio exploratorio efectuado.

Conclusiones

Una vez concluida la investigación se pretende :

Tener un diagnóstico real del desarrollo del pensamiento lógico-matemático en contenidos relacionados con el tratamiento de la información y la solución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario en República Dominicana.

Desarrollar el pensamiento lógico-matemático en contenidos relacionados con el tratamiento de la información y la solución de problemas, en los alumnos del Segundo Ciclo del Nivel Primario, en República Dominicana.

Elaborar los materiales didácticos como principal resultado científico,. Estos constituirán valiosos recursos para ayudar a los docentes de estos grados, a planificar sus clases con mayor rigor científico y al mismo tiempo, vincular los contenidos con la práctica social y su entorno.

Programar y Ofertar un Diplomado en Didáctica de la Enseñanza de la Matemática

Bibliografía

- ALSINA, A. (2012). La estadística y la probabilidad en educación infantil: conocimientos disciplinares, didácticos y experienciales. *Revista de Didácticas Específicas*, 7, 4-22.
- BATANERO, C. (2002). Los retos de la cultura estadística. Conferencia presentada en las *Jornadas Interamericanas de Enseñanza de la Estadística*. Buenos Aires. Argentina.
- BATANERO, C. (2013). Sentido estadístico: componentes y desarrollo. En J. M. Contreras, G. R. Cañadas, M. M. Gea y P. Arteaga (Eds.), *Actas de las Jornadas Virtuales en Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria* (pp. 55-61). Granada, Departamento de Didáctica de la Matemática de la Universidad de Granada.
- BATANERO, C., BURRILL, G. Y READING, C. (Eds.) (2011). *Teaching Statistics in School Mathematics-Challenges for Teaching and Teacher Education*. Nueva York: Springer.
- BATANERO, C., CONTRERAS, J.M. Y ARTEAGA, P. (2011). El currículo de estadística en la enseñanza obligatoria. EM-TEIA. *Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, 2(2). Recuperado de <http://www.gente.eti.br/revistas/index.php/emteia/article/view/38/22>
- BLOCK, S., DAVID [coord.] (1997), *La enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria. Taller para maestros*. Segunda parte, México, SEP.
- BONNEFOND, GERARD D. (1991) : Gestión de Dones. En *Organisation de dones; proportionnalité*, Hatier, Paris.
- BRONZINA, L., G. CHEMELLO Y M. AGRASAR (2009): "Aportes para la enseñanza de la Matemática", OREALC-UNESCO, LLECE, Santiago de Chile,
- COBB, G. Y MOORE, D. (1997). Mathematics, Statistics, and Teaching. *American Mathematical Monthly*, 104(9), 801–823.
- COLÓN, H.W. (2009). Investigaciones sobre la enseñanza de la estadística en la escuela primaria: situación actual. Comunicación presentada en la *Vigesimotercera Reunión*

- Latinoamericana de Matemática Educativa* (RELME-23). Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana.
- COMMON CORE STATE STANDARDS INITIATIVE. (2010). *Common Core State Standards for Mathematics*. Recuperado de http://www.corestandards.org/assets/CCSSI_Math%20Standards.pdf
 - CUEVAS, J.H. E IBÁÑEZ, C. (2008). Estándares en educación estadística: Necesidad de conocer la base teórica y empírica que los sustentan. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 15, 33-45.
 - DÍAZ GODINO, J., MA. C. BATANERO Y MA. J. CAÑIZARES (1996), *Azar y probabilidad. Fundamentos didácticos y propuestas curriculares*, Madrid, Síntesis (Matemáticas, cultura y aprendizaje, 27).
 - ESTREMERA, R.(1993). Conocimiento declarativo y procesal para el desarrollo de las destrezas del pensamiento. En Colección Praxis. Núm.5. San Juan Puerto Rico.
 - FLEISS, J. (1997): Hacia el desarrollo de un pensamiento estadístico. En: Estadística. (Harvard, EEUU) No.1, sep-1997
 - FRANKLIN, C., ET AL (2007). *Guidelines for assessment and instruction in statistics education (GAISE). Report: a pre-k-12 curriculum framework*. Alexandria, VA: American Statistical Association.
 - GAL, I. (2002). Adult's statistical literacy: Meaning, components, responsibilities. *International Statistical Review*, 70(1), 1-25.
 - GUÉTMANOVA, A. (1998): Lógica. Editorial Progreso Moscú.
 - GUÉTMANOVA, A. ET AL (1998): Lógica: en forma simple sobre lo complejo. Editorial Progreso, Moscú.
 - LLECE (Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación). (2008). *Segundo estudio regional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica* (SERCE). Regional.
 - MINERD (2013): *Memorias del IV Congreso Internacional IDEICE 2013*,
 - Ministerio de Educación de la República Dominicana, ISSN: 2307-2393
 - MINERD (2014): Diseño curricular. Nivel Primario, Primer ciclo (1ero. 2do. y 3er. Grados), material digital, República Dominicana.
 - MINERD (2014): Diseño curricular. Nivel Primario, Segundo ciclo (4to. 5to. y 6to. Grados), material digital, República Dominicana.
 - MORALES, R. Y RUIZ, K. (2013). Comparación entre los contenidos del currículo chileno y español en el área de estadística y probabilidad. En J.M. Contreras, G.R. Cañadas, M.M. Gea y P. Arteaga (Eds.), *Actas de las Jornadas Virtuales en Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria* (pp. 137-142). Granada: Departamento de Didáctica de la Matemática de la Universidad de Granada.
 - MURILLO, F.J. Y ROMÁN, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina: algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XIV(41), 451-484.
 - NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS (2000). *Principles and Standards for school mathematics*. Reston, VA: NCTM.
 - NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS (2003). *Principios y estándares para la educación matemática*. Sevilla. SAEM Thales.
 - OECD. (2008). *Reviews of National Policies for Education Dominican Republic*. Paris: OECD.
 - PIMM, D. (1990): El lenguaje matemático en el aula. pp 78. Madrid. Ediciones Morata.
 - PÉREZ, D. G. (1994). Relaciones entre conocimiento escolar y conocimiento científico. *Investigación en la Escuela*, (23), 17-32.
 - POZO, J.I. Y CARRETERO, M. (1989): «Del pensamiento formal a las concepciones espontáneas. Psicología, Universidad de La Habana. La Habana.
 - RUIZ, N. (2014): "La enseñanza de la Estadística en la Educación Primaria en América Latina", REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 103-121.
 - STERNBERG, R. (1984): (Ed): "Las capacidades humanas: un enfoque desde el procesamiento de la información". Ed. Labor, Barcelona.

- TORRES, FERNÁNDEZ, P. (2001): Teorías del procesamiento de la información. Pp53-62. En Tendencias Iberoamericanas en la Educación Matemática. México.
- WATSON, J.M. (2006). *Statistical literacy at school: growth and goals*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- <http://www.listindiario.com/la-republica/2015/07/14/380138/el-68-de-estudiantes-de-media-pasa-las-pruebas-nacionales>. Fecha de recuperación 14/10/15
- <http://www.listindiario.com/la-republica/2014/7/9/329170/EI-37-de-maestros-no-pasa-pruebas-sobre-juicio-logico>. Fecha de recuperación 14/10/15

PANEL 5: OTRAS ÁREAS AFINES

1. Alternativa pedagógica de preparación didáctica de los docentes de la carrera de Licenciatura en Educación Física en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD

Sandy Portorreal, M.A

Las evaluaciones que se han realizado en Iberoamérica en las últimas décadas, muestran las limitaciones de una educación de baja calidad que amenaza la competitividad de los países en vías de desarrollo, debido a que ésta influye de manera significativa en los factores que promueven las desigualdades sociales. En toda América Latina se puede observar el deterioro de la calidad de la educación. Así lo refiere Murillo, F. (2006), al plantear que “dado los resultados obtenidos en lenguaje y matemáticas, en tercero y cuarto grado de educación básica, los países se distribuyeron en tres grupos. El primero estuvo conformado por uno solo, Cuba, (...). Los otros dos grupos obtuvieron resultados parecidos entre sí, caracterizados por un sostenido bajo nivel de logros. En el tercer grupo se ubicaron Honduras, República Dominicana, Bolivia y Venezuela, países que obtuvieron los más bajos rendimientos.”

Esta realidad se refleja, no solo en los grados evaluados por este estudio; también evoca la realidad del sistema educativo en todos los niveles, primario, secundario y superior, por lo que muestra una situación desafiante y cruda para los estados latinoamericanos. Se muestra que en el Caribe los puntos de referencia, sobre desarrollo educativo, están ubicados muy cerca de la República Dominicana, Cuba y Haití. El primero es la diferencia regional de la educación en América Latina por el alto grado de desarrollo de la educación y el segundo es el más bajo, por la extrema pobreza, la inseguridad y la falta de educación para todos.

Como en un sistema todo es interdependiente, donde lo que es observado en las escuelas primaria y secundaria es representativo de lo que pasa en el nivel superior, por lo que la preparación de los docentes enfrentan las críticas de la sociedad que los crea y le exige,.

Vargas, M. y otros (2008), plantean sobre la profesionalización ligada al desempeño. Ellos “recomiendan profesionalizar a los educadores y ampliar su visión, fomentar el desarrollo de una imagen social positiva de la carrera docente...”

La imagen social de los profesionales de la educación en la República Dominicana está afectada debido a múltiples factores, entre ellos, la insuficiente formación profesional de los egresados de las universidades, los resultados de los estudiantes en las pruebas nacionales y el posicionamiento del país en los estándares educativos internacionales. El rendimiento de los alumnos en pruebas internacionales pone en tela de juicio la suficiencia de la preparación de los docentes para la dirección del aprendizaje.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una alternativa pedagógica que contribuya al mejoramiento de la preparación didáctica de los docentes del área especializada de la carrera de Licenciatura en Educación Física en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (Santo Domingo y Mao).

Objetivos Específico

Sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la preparación didáctica de los docentes del área especializada de la carrera de licenciatura en Educación Física y la alternativa pedagógica

Caracterizar la situación inicial de la preparación didáctica de los docentes del área especializada de la carrera de licenciatura en Educación Física en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (Santo Domingo y Mao)

Determinar los componentes y relaciones de la alternativa pedagógica que contribuye a la preparación didáctica de los docentes del área especializada de la carrera de Licenciatura en Educación Física en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (Santo Domingo y Mao)

Valorar la factibilidad de la aplicación de la alternativa pedagógica diseñada, a partir de una aplicación pre-experimental.

La investigación se sustenta en el método general *Dialéctico-Materialista* para el análisis científico del problema y el cumplimiento del objetivo propuesto, que define esencialmente la vía para el acceso al conocimiento científico y su expresión en los métodos utilizados del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático.

Métodos del Nivel Teórico

Histórico y lógico: el uso de este método permitió dilucidar las relaciones históricas de los actores que participan en esta investigación y su vinculación con la alternativa para la preparación didáctica de los docentes de educación física; así como la interpretación de la literatura escrita sobre este particular y su articulación con el marco teórico.

El enfoque de sistema: permitió estudiar el problema, el objeto de estudio y el campo de acción, atendiendo a sus componentes esenciales y a las interconexiones y nexos que se establecen entre ellos. Facilitó además, la orientación general para penetrar en el estudio del proceso de formación y desarrollo de habilidades profesionales básicas y organizar científicamente la estructuración del modelo didáctico.

El hipotético-deductivo: facilitó la aplicación del pre-experimento pedagógico y de esta forma confirmar la hipótesis alternativa, referida a que las habilidades profesionales básicas de docentes eficaces forman y desarrollan por la aplicación de una Alternativa pedagógica para la preparación didáctica diseñada para tal efecto.

Analítico-Sintético: este método permitió obtener informaciones documentales a partir del estudio y análisis de la bibliografía y documentos existentes, permitiendo la interpretación y planteamiento sobre el tema en cuestión.

Métodos del Nivel Empírico

Observación de los docentes: esta permitió confrontar la preparación didáctica antes, durante y después de las acciones ejecutadas.

Encuestas: se aplicó a docentes y estudiantes de la licenciatura de Educación Física de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, con la finalidad de recabar las informaciones con el mayor grado de confiabilidad, para ser comparadas e interpretadas y contrastar el desarrollo de la preparación didáctica de los docentes antes y después de la aplicación de la alternativa.

La consulta a especialistas: fue utilizada para la búsqueda de opiniones de quienes fueron procesados como entendidos en el tema y a partir de sus conocimientos valorar las dimensiones, subdimensiones e indicadores de la alternativa pedagógica diseñada antes de su implementación en la práctica educativa.

El pre-experimento: permitió valorar el movimiento de los indicadores, las dimensiones y la variable en estudio, luego de aplicada la alternativa pedagógica de preparación didáctica. Se utilizó en una variante de tres etapas: la constatación inicial, la intervención y la constatación final.

Métodos Estadísticos-Matemáticos

Se utilizó la estadística descriptiva, el análisis porcentual y las tablas de contingencia para el procesamiento de la información obtenida en los instrumentos aplicados. La triangulación de la información obtenida contribuyó a elevar la objetividad de las valoraciones realizadas, lo que facilitó adquirir, procesar y comparar, entre personas, instrumentos y documentos, diferentes datos desde diversas aristas.

Población: 16 docentes del área especializada, 1 directivo y 355 estudiantes (272 estudiantes en la -SEDE- y 83 en el Centro Regional de Mao, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo).

Cada una de las dimensiones tratadas se divide en subdimensiones y, éstas a su vez, en indicadores que permitieron el estudio y desarrollo para su análisis y comprensión. En la selección de los indicadores, se tomaron como referencias fundamentales los trabajos de: Fernández González (1995); Valcárcel Izquierdo (1999); Becerra, G. (2000); Damas López (2002); Alonso (2003); Santiesteban, M. (2004); Rodríguez, M. (2004); García Rodríguez (2006); Deler, G. (2007); Díaz, N. (2010); Lozada Gatell (2012); Toloza, M. (2012); Castillo Ramírez (2012) y Sanabria, C. (2014).

A partir de la sistematización de estos estudios teóricos se define la preparación didáctica de los docentes de Educación Física de las universidades como una configuración psicológica que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales-afectivos de la personalidad, que se articulan de manera particular en cada docente y desde su integración funcional dan la posibilidad de un desempeño en correspondencia con las actuales exigencias del contexto social dominicano al docente de Educación Física.

Para realizar el diagnóstico para la determinación de las dimensiones, a partir de la concepción asumida sobre preparación didáctica, se elaboró un formulario para ser validado por 16 especialistas del área de Educación Física. Estos fueron seleccionados tomando en cuenta, desempeño profesional, año en

servicio, formación académica, nivel donde se desempeñan como docentes, entre otras, de manera que se validaran las dimensiones, subdimensiones e indicadores de la investigación. A partir de estas se elaboraron las subdimensiones y los indicadores para ser validados por los especialistas. Las observaciones, recomendaciones y comentarios de éstos fueron tomadas en cuenta, en una primera ronda, para hacer las modificaciones y perfeccionar el instrumento. En una segunda ronda se validaron las dimensiones, subdimensiones e indicadores, para luego ser aplicados.

A partir de la validación de los especialistas se procedió a la conceptualización de las dimensiones y subdimensiones de la alternativa pedagógica, con el propósito del abordaje teórico de éstas para su aplicación en el proceso de investigación.

Tomando en cuenta que, para que los docentes de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Física tengan una preparación didáctica acorde a las exigencias que hace la sociedad sobre calidad educativa y desempeño, es impostergable un proceso de formación permanente que implique posibilidades de hacer de la docencia un medio para el desarrollo. Promover cambios en las prácticas áulicas, puede contribuir significativamente en la mejora educativa.

Elaborar una alternativa pedagógica que promueva nuevas maneras de impartir sus clases en un ambiente más propicio para el proceso enseñanza aprendizaje. Para hacer la propuesta de esta alternativa es necesario determinar las dimensiones, sub-dimensiones e indicadores que permitirán diagnosticar las dificultades fundamentales de la problemática observada.

A partir de la variable *Preparación didáctica de los docentes del área especializada de la carrera de licenciatura en Educación Física*, se determinaron las siguientes dimensiones: cognitiva, motivacional-afectiva y metacognitiva y las sub-dimensiones e indicadores que les corresponden a cada una.

A partir de los indicadores se elaboraron tres encuestas, la primera para ser respondida por especialistas, la segunda por los docentes y la tercera por los estudiantes y además se confeccionó una guía de observación.

Luego de ser elaborada se procedió a validarla en dos rondas sucesivas con los 16 especialistas; una para permitir hacer correcciones y la otra para validar de mane-

ra definitiva las dimensiones, sub-dimensiones e indicadores. Los resultados obtenidos sobre la formación de los especialistas se muestran a continuación.

En dichos resultados se destaca que el nivel de formación académica en el área de Educación Física es de un 86.7%. De éstos un 13.3% tiene grado de diplomado y un 6.7% presenta grado de maestría. Esto es sumamente significativo por lo expresado en el capítulo I, sobre el tiempo de formación en esta carrera en el país. Al valorar la dimensión cognitiva se evidenció que el 93.3% de los encuestados la designaron como muy adecuada y bastante adecuada; un 6.7% como adecuada y ninguno como poco adecuada o inadecuada; por lo que se asume en esta investigación como dimensión a ser incluida en los cuestionarios a profesores, alumnos y la guía de observación.

Sobre la dimensión motivacional afectiva el 86.6% se refirió como muy adecuada y bastante adecuada; un 13.3% como adecuada y no hubo referencia sobre poco adecuada o inadecuada, lo que la válida para ser asumida en esta investigación.

La valoración dada por los especialistas a la dimensión metacognitiva fue de 86.6% como muy adecuada y bastante adecuada y un 13.3% como adecuada, mientras que para las opciones poco adecuada e inadecuada no hubo selección.

Luego de validar las dimensiones por parte de los especialistas, se elaboró el cuestionario para docentes, con el que se buscó valorar y recabar información sobre la preparación didáctica de los profesores, a partir de su parecer sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

Junto a éste se elaboró un cuestionario para los alumnos para permitir contrastar las informaciones a partir de la percepción de éstos sobre los profesores y sus prácticas en el aula.

Otra fuente para contrastar fue la guía de observación, con la que se busca profundizar sobre las realidades de las prácticas de los docentes en situaciones reales de manera directa con el investigador.

Sobre lo *Motivacional Afectivo de los docentes* se evidencia que seis de los docentes tienen un nivel Muy Bajo, para un 38%;, cuatro docentes fueron observados con el nivel Bajo para los parámetros establecidos con el 25%;, tres docentes fueron ubicados en los niveles Alto y Medio para un 19% cada uno. En cuyo

caso se establece entre Bajo y Muy Bajo el 63% de los casos, siendo una dificultad para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, por los problemas generados a partir la motivación y las actitudes que se observan en los docentes con relación a la profesión docente y los valores relativos a las vivencias afectivas en la profesión.

Con relación a lo Metacognitivo, se evidencia al ser observada que nueve docentes fueron puestos en el nivel Muy Bajo para un 56% y los restantes siete en el nivel Bajo para 44%. Lo que coloca esta dimensión en una muy baja valoración.

Al ver las tres dimensiones, se observa que presentan una muy baja valoración, por lo que, los docentes manifiestan dificultades para desempeñarse de manera adecuada en sus roles. Esta valoración se ve acentuada de manera significativa en las tres dimensiones al verse entre Muy Baja y Baja con el mayor porcentaje en promedio entre las tres para un 84% frente a un 16% de la valoración entre Medio y Alto.

Sobre la autovaloración de los docentes se observó una gran diferencia con relación a la observación realizada en las tres dimensiones, donde el nivel fue Muy Bajo, pero en la dimensión Cognitiva, quince docentes se autovaloraron en el nivel Alto, para el 94% de los casos y el restante 6% en Medio. En lo Motivacional-Afectivo los dieciséis docentes se valoraron Alto para el 100% de los casos y en la dimensión Metacognitiva se autovaloraron catorce como Alto para 88% de los casos, mientras que uno se valoró en el nivel Medio para el 6% y el otro en el nivel Muy Bajo para el 6%, lo que presenta que el 94% de éstos se valoran entre Medio y Alto y solo uno se autovaloró en Muy Bajo; lo que se contradice con la observación que expresa la alta autovaloración que se tienen los docentes de sí mismo, mientras que al ser observados no muestran esos dominios y habilidades en la profesión.

En el caso de los alumnos, su valoración se presenta limitada a la dimensión cognitiva por el nivel que puede alcanzar para discriminar los parámetros seleccionados en la valoración de la dimensión Motivacional-Afectiva y la Metacognitiva. En la dimensión cognitiva se ve reflejada una valoración Alta hacia los docentes que presenta 82 alumnos en el nivel Alto para el 68%; 28 en el nivel Medio para un 23%, y 9 en el nivel Bajo para el 8%. Por lo que la valoración sería de Alta a Media en un 91%.

Sobre la valoración del Director, la dimensión Cognitiva, diez docentes estuvieron en el nivel Alto para el 63% y los restantes seis en el nivel Medio para 37%. La dimensión Motivacional-Afectiva es valorada en quince docentes en Alta para el 94% y uno en el nivel Medio para el 6%. Estas diferencias, claramente marcadas entre los diferentes instrumentos, se ven cuando se comparan con las observaciones realizadas a los docentes. Por lo que es importante hacer notar que se destaca la alta autovaloración de los docentes, pero que se contradice en el accionar en el proceso enseñanza aprendizaje.

Sobre la valoración que se hace de los indicadores y las subdimensiones se destacan los datos más relevantes en el orden de mayor a menor y no en el que aparecen en las tablas. *Sobre la Base de conocimientos* (Anexo No7.) que poseen los docentes y los saberes ya adquiridos, con vista a la realización de manera eficiente de su rol como formadores de futuros docentes, se observó que nueve de ellos fueron valorados en el nivel Bajo, para el 56%, cinco en el nivel Muy Bajo para el 31% y dos en el nivel Alto para el 13%; en la autovaloración de los docentes once en el nivel Alto para el 69%, cuatro en el nivel Medio para el 25% y uno en el nivel Bajo para el 6%; mientras que el alumnado que valoraron a los docentes 79 los ubicaron en el nivel cuatro para el 65%,; 31 en el nivel Medio para el 26%, 9 en el nivel Bajo para el 7% y uno en el nivel Muy Bajo para el 1%. En el caso del Director, este valoró a 7 en el nivel Alto para el 44%, 8 en el nivel; Medio, para el 50% y 1 en el nivel Bajo para el 1%. La comparación entre los resultados de los indicadores en su base de conocimiento se ven reflejados en la observación en la cual se destaca que en un 87% de la base de conocimiento no se muestra en el desempeño profesional de los docentes.

Resultados

A continuación se desglosan por indicadores los resultados obtenidos:

En la ficha de observación, sobre la *amplitud de los conocimientos de la Educación Física*: el grado de especialización se valoraron, a siete docentes en el nivel Muy Bajo y siete en el nivel Bajo para el 44% cada uno y uno en nivel Alto y otro en el Medio para el 6% cada uno. Mientras que en la autovaloración sobre su amplitud de conocimiento, los docentes se colocaron trece en el nivel Alto para un 81%, dos en el nivel medio para el

13% y en el uno restante en el nivel bajo, con lo que el 94% se autovaloró entre Medio y Alto, a diferencia de cómo se observó.

En el caso de los alumnos estos valoraron a los docentes 77 como Alto para el 65%,; 36 como Medio para el 30% y seis como Bajo para el 5%, valorando su amplitud de conocimiento en Alto o Medio en un 95%.

El Director valoró a siete docentes en el nivel Alto y siete en el nivel Medio para un 44% cada uno y dos docentes en el nivel Bajo para un 12%, lo que pone en un nivel de Medio o Alto en un 88%. En la amplitud de los conocimientos, los docentes presentan dificultades, debido a que no se evidencia en las prácticas observadas, y no es manifiesto lo que se autovaloran. Siendo la observación el instrumento para valorar con mayor fiabilidad, se observa que el 88% se encuentra en el nivel Bajo o Muy Bajo, por lo que la amplitud de conocimiento para la realización de sus labores docentes se ve afectada.

Con relación a profundidad en los conocimientos de didáctica de la enseñanza de la Educación Física, se destaca en la ficha de observación que seis docentes fueron valorados en el nivel Bajo para el 38%,; mientras que cinco fueron en el nivel Muy Bajo para 31%, cuatro en el nivel Medio para el 25% y uno en el nivel Alto para el 6%, lo cual dice que 69%, está muy Bajo o Bajo en su profundidad de conocimiento. Mientras que en la autovaloración de los docentes se evidencia que trece docentes se valoraron en el nivel Alto para el 81% y tres en el nivel Medio para el 19%, lo que presenta una autovaloración del 100% entre Medio y Alto.

En la encuesta a los alumnos, éstos valoraron la profundidad de los conocimientos de los docentes en el nivel Alto, ochenta alumnos para un 67%, veinticinco para un 21%, once para el 9% y tres para el 2%. Siendo notable que el 88% se ha ubicado entre Alto y Medio. Con relación a la encuesta hecha al director, se destaca que a doce docentes se le ubicó en el nivel Alto para el 75%, tres en el nivel Medio para el 19% y uno en el Nivel Bajo para el restante 6%. Siendo colocados en el nivel Alto y Medio el 94% de los docentes.

Al observar los datos relacionados con la profundidad en los conocimientos de didáctica de la enseñanza de la Educación Física, se destaca que estos no presentan un alto dominio sobre la aplicación de

estrategias, procesos organizativos y otras categorías para el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto deja a los docentes con un bajo dominio del conocimiento de la didáctica especializada, siendo de once docentes para el 69% entre Bajo y Muy Bajo.

Sobre la organización y sistematización de los conocimientos para transferir a nuevas situaciones del proceso pedagógico, en la observación se pudo confirmar que de los observados, siete fueron colocados en el nivel Bajo para el 44%, mientras que cinco fueron en el nivel Muy Bajo para el 31% y sólo cuatro fueron valorados en el nivel Alto para el 25%. Esto dice que el 75% de los docentes han sido observados como Bajo y Muy Bajo, representando esto que no organizan ni sistematizan sus experiencias, por lo que resulta evidente la afectación de este indicador.

Sobre las *habilidades profesionales básica de la Educación Física* al ser valorados con la ficha de observación dio como resultado que doce docentes fueron valorados en el nivel Muy Bajo para el 75%, por lo que se muestra una afectación en cuanto a las habilidades profesionales básicas de los maestros para realizar su función formadora, tres fueron en el nivel Bajo para el 19% y uno en el nivel Medio. Los docentes se autovaloraron de la siguiente manera: doce en el nivel Alto para el 75%, tres en el nivel Medio para el 19% y uno en el nivel Bajo para el 6%; mientras que de los alumnos 69 valoraron en el nivel Alto para 58%; 36 en el nivel Medio para un 30% y 14 en el nivel Bajo para un 12%,. El Director valoró siete en el nivel Bajo para un 44%, cinco en el nivel Medio para el 31% y cuatro en el nivel Alto para un 25%. Este indicador se ve seriamente comprometido en los docentes, ya que no muestran en su desempeño profesional estas capacidades, por lo que se puede inferir que los resultados afectan sensiblemente el resultado del proceso enseñanza- aprendizaje.

A continuación se detallan los resultados:

Con relación al dominio *de acciones de coordinación dinámica general*, se han valorado a once docentes en el nivel Muy Bajo para un 69% y para el nivel Bajo, cinco para un 31%, lo cual implica que el 100% de los docentes está en un nivel de Muy Bajo o Bajo. Esto muestra que los docentes de Educación Física presentan problemas fundamentales para ejecutar las acciones propias de esta profesión.

Diseño de la Alternativa Pedagógica para la Preparación Didáctica de los Docentes

En la presente investigación se concibe el desarrollo del sistema de preparación en correspondencia con las determinaciones teóricas y metodológicas inicial, y en particular con la concepción que se asume de capacitación; los referentes teóricos de Añorga, J. (1990) Pérez, O. (2006) Valle, A. (2007) entre otros y las carencias que aún subsisten en este proceso, y la noción configuracional de la preparación desde una visión personalológica, donde se asume la preparación como un saber que forma parte del individuo y que se aplica en su quehacer profesional.

Considera los componentes y aspectos de carácter esencialmente metodológicos que expresan la síntesis de los estudios teóricos más avanzados sobre este objeto, los rasgos inherentes a la realidad objetiva del contexto dominicano en que se desarrolla y los resultados obtenidos por el autor en este campo de investigación. Ellos son: objetivo, requerimientos psicopedagógicos, formas organizativas, metodología de implementación y la viabilidad de la Alternativa Pedagógica.

Conclusiones

La sistematización teórica llevada a cabo en torno al objeto y al campo de estudio de la investigación, reveló que existen diversas posiciones teóricas y metodológicas en su abordaje científico, por lo que esto posibilitó al autor abordar una concepción de la preparación didáctica de los docentes desde una configuración de recursos personalológicos en el orden cognitivo, motivacional-afectiva y metacognitivo que le dan posibilidad al profesor de Educación Física de desempeñarse en su rol pedagógico en correspondencia con las exigencias pedagógicas desde el contexto educativo de la sociedad educativa actual.

La determinación de la variable, *preparación didáctica de los docentes en Educación Física*, se desarrolla a partir de la sistematización de los antecedentes y de una cuidadosa consulta empírica con especialistas del área, que posibilitaron conceptualarla y operacionalizarla en dimensiones, subdimensiones e indicadores en el orden cognitivo, motivacional-afectivo y metacognitivo.

La investigación reveló la necesidad del desarrollo de la *preparación didáctica de los docentes de Educación Física de la Universidad Autónoma de Santo Domingo*, pues se constataron deficiencias en todas las dimensiones, esencialmente en la cognitiva y la metacognitiva.

La alternativa se ha diseñado para el desarrollo de la *preparación didáctica de los docentes de la Universidad Autónoma de Santo Domingo*.

Parte de la determinación de la preparación didáctica de éstos lo integran sus componentes, las relaciones que se establecen entre ellos y atiende a su carácter flexible, personalizado y profesionalizado.

Los resultados que se observaron en el pre-experimento evidenciaron un cambio positivo en las dimensiones, subdimensiones e indicadores de la variable estudiada, lo que reflejó la pertinencia y factibilidad de la propuesta, y ofrece una respuesta contundente al problema de esta investigación.

Bibliografía Básica

- Anuies-UNESCO (2004) La educación superior virtual en América Latina y el Caribe. México: Anuies
- Biggs, J. (2006) Calidad del aprendizaje universitario. España: Narcea
- Blázquez Sánchez, D. (2006) La Educación Física. 2ª edición. España: INDE
- Carballo, R. (2002) Experiencia en grupo e innovación en la docencia universitaria. Madrid: Complutense.
- CEP/INTEC (2002) La educación en República Dominicana: retos y perspectivas: ensayos de 37 especialistas dominicanos. Santo Domingo: Amigo del Hogar
- DidouAupetit, S. (2005) Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América y el Caribe. México: ANUIES
- Elena De Martín Rojo (2005) La formación en centros: un modelo de formación permanente para equipos docentes. Valencia: NAU
- EURYDICE (2004) La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI. Informe IV. España: EURYDICE

- Frire, P. (2006) *Pedagogía de la Autonomía: Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. 11ª edición. México: Siglo XXI
- García Ruso, H. M. (1997) *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. España: INDE
- Gento Palacios, S. (2000) *Gestión y supervisión de centros educativos*. Costa Rica: EUNED
- González Ceballos, R. y Romo López A. (2005) *Detrás del acompañamiento: ¿una nueva cultura docente?* 2ª edición. México: ANUIES
- Guzmán de Camacho, A.D. y Calderón, M. C. (2001) *Orientaciones didácticas para el proceso enseñanza-aprendizaje*. 6ª edición. Santo Domingo: Amigo del Hogar
- Imbernón, F. (2007) *10 ideas claves. La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. España: GRAO
- Knight, P. T. (2006) *El profesorado de Educación Superior: formación para la excelencia*. 2ª edición. España: NARCEA.
- López Noguero, F. (2007) *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. 2ª edición. España: Narcea
- López Noguero, F. (2007) *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. 2ª edición. España: Narcea.
- Monereo, C., Palma, M., Castello, M. y Pérez, M. L. (2007) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. 12ª edición. Barcelona: GRAO
- Murillo Torrecilla, F. J. (2006) *Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica: 15 buenas investigaciones*. Colombia. Convenio Andrés Bello
- NOVA (2002) *La educación en República Dominicana: retos y perspectivas: ensayos de 37 especialistas dominicanos*. República Dominicana: Amigo del Hogar
- OCDE (2010) *Política de educación y formación: Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes*. Francia: OCDE
- Saúl, A. (2002) *Paulo Freire y la formación de educadores: Múltiples miradas*. México: Siglo XXI
- Silberman, M. (2008) *Aprendizaje activo: 101 estrategias para enseñar cualquier materia*. México: Pax.
- Tardif, M. (2004) *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea
- Vásquez Montilla, E. (2006) *La autoevaluación del profesor universitario, separata*. Venezuela: UCAB
- Whetten, D. y Camerón, K. S. *Desarrollo de Habilidades Directivas*. 6ª edición. USA: Pearson
- Zabalza, M. Á. (2004) *La Enseñanza Universitaria: El Escenario y Sus Protagonistas*. España: Narcea

2. Sistema de Acciones para Mejorar la Preparación del Docente en la Impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física en el área de Educación Física en el Nivel Primario en el Municipio de Licey al Medio, Santiago, 2013

Alam Acevedo M.A

Introducción

La Educación Física es indispensable en la vida de cualquier ser humano. A través de ella se promueve un ser saludable, capaz de realizar las actividades cotidianas que le exige la sociedad actual. Es así como en todos los países del mundo la Educación Física forma parte del sistema educacional de las naciones y por consiguiente en la República Dominicana, esta asignatura juega un papel preponderante brindando a los estudiantes un ambiente divertido de aprendizaje. Algo similar ocurre con el fútbol sala en la clase de Educación Física, despertando pasiones inexplicables. De esta misma manera pasa desde sus orígenes hasta la actualidad.

En el Fundamento del Currículo en el Tomo II (2000) dice que “la Educación Física constituye un conjunto de modos de realizar actividades física y recreativas dirigidas a un fin educativo”. En este sentido, este documento expresa con claridad que esta asignatura es parte del proceso educativo, considerada como una de la más importante de nuestro currículo, la cual se imparte en las escuelas de todo el país aportando diversión, entusiasmo y creatividad para un desarrollo pleno de las habilidades básicas del ciudadano de la nación. Es por esto que la preparación del docente de Educación Física es de vital importancia para la impartición del fútbol sala en las escuelas del país, el cual capacita y dota al docente de múltiples habilidades para cumplir con una labor y compromiso garantizándoles a los estudiantes una enseñanza de calidad para enfrentarse a las actividades de nuestra sociedad.

Esta preparación proporciona un docente mejor capacitado, capaz de enfrentar las exigencia cognitivas, afectivas, pedagógicas, metodológicas y deportivas para obtener y ofertar a sus estudiantes una mejor condición de vida en los diferentes ámbitos como el político, económico, social, ideológico y cultural.

En el sistema educativo dominicano se puede notar que los nuevos elementos de fortalecimiento lo constituye la preparación del docente de Educación Física ya que éste se enfrenta a horarios completos, el cual no le permite reflexionar su práctica, sin tiempo para planificar, además imparte todo los ejes en un mismo período o tanda, ya sea matutina o vespertina, educación psicomotriz, educación recreativa, educación deportiva, educación corporal y del movimiento; por tanto, es imprescindible preparar estrictamente a los docentes de Educación Física para que:

Orienten a sus estudiantes en el proceso educacional para que sean capaces de adaptarse en cualquier situación en el deporte del fútbol sala.

Viabilicen los conocimientos teóricos y prácticos del fútbol sala, en sus estudiantes de la forma más idónea.

Transmitan valores éticos y morales a sus estudiantes, con responsabilidad y vocación en el cumplimiento de sus funciones.

Estos elementos expresan la necesidad de mejorar la preparación del docente en la impartición del fútbol sala, para la solución de los problemas que se les presente en las clases diarias en el proceso de enseñanza aprendizaje del fútbol sala y donde se den herramientas que permitan un dominio amplio de todos los componentes: el cognitivo, el pedagógico, el metodológico, motivacional-afectivo y metacognitivo, en la impartición del deporte del fútbol sala en la clase de Educación Física.

A pesar de los avances logrados, a partir de la experiencia y de años de trabajo en el área de Educación Física de los autores, esto les permitió afirmar la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física en el área de Educación Física en el Nivel Primario en el Municipio de Licey al Medio, Santiago,. Sin embargo, en diferentes visitas y observaciones se evidencian, en el 6to grado del Nivel Primario de las escuelas del Municipio de Licey al Medio, las siguientes debilidades:

No se imparten los contenidos correspondientes al grado,

Los docentes visitados no impartían el deporte de fútbol sala en 6to grado,

Los docentes dejan los estudiantes solos sin supervisión,

Se imparten otras disciplinas en el grado (baloncesto, béisbol y volibol).

Las estrategias metodológicas implementadas por los docentes se enmarcan en el mando directo, filas, columnas y distribución libre.

Todo ello refleja poca preparación docente para impartir la clase de fútbol sala, proporcionando desinterés en los estudiantes e indisciplina. Pero en el caso especial del fútbol sala, los docentes muestran muchas debilidades en el dominio de los fundamentos, como en la aplicación de los procedimientos didácticos, específicamente en la explicación, demostración, corrección repetición y el ensayo.

A partir de estas problemáticas, se puede decir que la preparación del docente para la impartición del fútbol sala en la clase de Educación Física en el Área de Educación Física en el Nivel Primario en el Municipio de Licy al Medio, Santiago, es insuficiente. Lo que contradice la importancia de su preparación para el desarrollo exitoso de la impartición del fútbol sala.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar un sistema de acciones de capacitación que contribuya a la Preparación del Docente en la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física, en el Área de Educación Física del Nivel Primario en el Municipio de Licy al Medio, Santiago, 2013.

Objetivos Específicos

Sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan el proceso de capacitación de los docentes en el área de Educación Física, para la preparación en la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación física en el área de Educación Física y Diseñar un sistema de acciones.

Caracterizar la situación actual de la preparación del docente la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física en el Área de Educación Física en el Nivel Primario, en el Municipio de Licy al Medio, Santiago.

Diseñar un sistema de acciones que contribuya a la preparación del docente en la impartición del Fútbol Sala de la clase de Educación Física en el Área de Educación Física en el Nivel Primario, en el Municipio de Licy al Medio, Santiago, 2013.

Valorar la viabilidad de un sistema de capacitación que contribuya a Mejorar la preparación del docente en la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física en el Área de Educación Física en el Nivel Primario en el Municipio de Licy al Medio, Santiago, 2013.

El Método

En esta parte se presenta la metodología implementada en la investigación de este proyecto, en la cual se asumió una investigación con el enfoque mixto, en la cual se utilizan elementos del enfoque cualitativo y elementos del enfoque cuantitativo para dar mayor veracidad al proceso de investigación, para de esta forma obtener los mejores resultados, teniendo un mayor control de los detalles, datos y los elementos que intervinieron en el proceso de capacitación del docente de Educación Física. Además aquí se explicarán las técnicas de recolección de las informaciones realizadas.

Es importante tener claro qué significa la palabra método. Según Strauss y Corbin (2002), expresan que "el método es un conjunto de procedimientos y técnicas para recolectar y analizar datos". Lo que nos dice, que el método es la forma como vamos a lograr los objetivos propuestos por el equipo investigador y en este caso por el docente de Educación Física para obtener una mejor preparación con relación a cómo impartir su clase, para lograr enseñar sus contenidos en sus sesiones de clase de fútbol sala, teniendo en cuenta un conjunto de métodos y procedimientos lógicos a través de los cuales se plantean los problemas en la impartición del fútbol sala.

Métodos Teóricos

Histórico y Lógico

El uso de éste permitió dilucidar las relaciones históricas y evolución del proceso de capacitación del docente de Educación Física en esta investigación y su vinculación con la alternativa de preparación del docente en la impartición de la clase de Fútbol sala en el área de

Educación Física; así como la interpretación de la literatura escrita sobre este particular y su articulación con el marco teórico.

Enfoque de Sistema

El uso dado a éste implicó la vinculación de la capacitación con relación a la preparación del docente en la impartición del Fútbol sala. También viabiliza a solucionar los diferentes componentes del proceso.

Análisis Documental

Este permitió el proceso de indagar y de profundizar en los diferentes elementos normativos y las diferentes posiciones de los autores, respecto a la capacitación y preparación.

Análisis y Síntesis

Este método permitió la búsqueda de informaciones documentales a partir del estudio, análisis de la bibliografía y documentos existentes, permitiendo la interpretación y caracterización de los planteamientos sobre la preparación del docente en la impartición del fútbol sala en la clase de Educación Física.

Teóricos-Empírico

Observación

Este permitió validar las acciones ejecutadas durante el proceso de diagnóstico y los resultados expresados en el rendimiento y la motivación de los docentes en el proceso de enseñanza durante las visitas en los diferentes centros educativos de Licey al Medio, para constatar la preparación del docente en la impartición del Fútbol sala.

Entrevistas

Se realizó a un personaje histórico del fútbol del Municipio de Licey Al Medio y a los actores del proceso de formación para determinar las competencias que deben tener los docentes en los procesos de formación de los estudiantes que reciben la docencia.

Consulta a Especialistas

Se realizó a especialistas en la preparación de docentes en el deporte de Fútbol sala en el Área de Educación Física, con la finalidad de obtener informaciones que permitieran validar de manera significativa el proceso de la impartición del fútbol sala.

La Encuesta

Se aplicó en la Regional 08 Distrito 03 a los profesores de Licey al Medio en el área de Educación Física, sobre los procesos de preparación con la finalidad de recabar las informaciones con el mayor grado de confiabilidad, para ser comparadas e interpretadas.

Método Estadístico

Determinación de la muestra, los datos empíricos, procesar de manera coherente la investigación y establecer generalizaciones. Se utilizó en la obtención de la población de trabajo en que se implementa la investigación y en las diferentes tablas que responde a los indicadores de la investigación.

Esta permitió establecer puntos de referencias y las tablas de contingencia que se emplean para registrar y analizar la relación entre las variables.

Población

La población está constituida por 11 centros educativos, donde laboran 11 profesores de Educación Física y 11 directores que pertenecen a la regional 08, distrito 03 en el municipio de Licey al Medio Santiago. En esta ocasión la muestra coincide con la población.

Resultados Esperados

Un sistema de acciones de capacitación para el estudio, trabajo continuo, coherente y planificado el cual se centra en problemas reales de los docentes en la impartición de Fútbol sala en el Área de Educación Física en el municipio de Licey al Medio, Santiago, buscando un cambio de actitudes que favorezca la preparación de estos docentes.

Contribución a la práctica

En el orden práctico se brinda un sistema de acciones de capacitación para la preparación del docente en la impartición del Fútbol sala en el Área de Educación Física en el municipio de Licey al Medio, Santiago, lo que permitirá cumplir los objetivos propuestos en la investigación.

Novedad

Este sistema de acciones de capacitación tiene un enfoque sistémico y personalizado, que aporta datos reales sobre la preparación de los docentes del fútbol sala en la clase de educación física. Además de ser un documento de referencias para otras investigaciones sobre este tema.

Preparación del Docente de Educación Física: Preparación en la impartición del fútbol sala

El logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes va a depender mucho de la preparación del docente, de la capacidad de viabilizar el conocimiento a sus estudiantes, de su experiencia profesional, sus habilidades y actitudes frente a las situaciones pedagógicas y socio afectivas. Estos conocimientos se transmiten cuando el docente domina excelentemente bien su asignatura y todos los aspectos relacionados con su área y las demás. Porque como docente se debe dominar múltiples conocimientos para poder integral de forma natural las demás áreas a la clase de Educación Física.

La preparación

Iglesias, (2002) expresa que "en cuanto a la preparación para la profesión, los docentes que aplican el enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas consideran que los problemas que los estudiantes encontrarán en su futura actividad profesional proporcionan un interesante contexto de aprendizaje durante su formación como enseñantes, y que su análisis los ayudará a adquirir y emplear los nuevos conocimientos"

Esto evidencia los aportes de una adecuada preparación de los futuros profesionales de Educación Física, aportando otras herramientas de enseñanza para enfrentarse al contexto real de los proceso de enseñanza aprendizaje y enfocando al docente a resolver las problemáticas que se pueden dar en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal forma que le permita al docente identificar problemas, pero pensando en las posibles soluciones. Esto nos dice que es una forma que de todas maneras se aprende bilateralmente, porque tanto aprenden a solucionar problemas los estudiantes, como también aprenden a ver múltiples soluciones los docentes, partiendo de los conocimientos que éste posee como facilitador capaz y preparado.

Siepa (1988), expresa que "la preparación tiene que ver con el conocimiento completo de los métodos y técnicas, con la identificación y caracterización de las necesidades y requerimientos de los organismos de inversión".

De acuerdo con lo planteado por el autor es indispensable tener un conocimiento pleno de los métodos y técnicas para realizar una preparación adecuada para tener total conocimiento de las metodologías de preparación, para de esta forma identificar las características de las personas a preparar y las necesidades. Es por esto que hay que realizar un levantamiento de lo que tenemos que mejorar en los candidatos para de esta forma enfocarse en el tiempo de preparación a emplear, tomando en cuenta el enfoque personalizado, si es una preparación cognitiva, pedagógica y metodológica. Además esto le permite a las personas que hacen la inversión, tales como: los colegios, escuelas ministerios e instituciones particulares.

Es por esto que la preparación debe ser de forma sistemática, para dar un sentido lógico al proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando a los docentes una amplia gama de técnicas, métodos y procedimientos a la clase de Educación Física. Asimismo de algunos elementos innovadores para los docentes, que los capacita con las exigencias del mundo actual y las capacidades que deben poseer para adaptarse y resolver problemas en el ámbito laboral, económico, emocional y profesional especialmente en las escuelas de hoy.

Es importante destacar que lo trascendente de impartir docencia no está en completar los contenidos, sino que los estudiantes adquieran las habilidades y actitudes correspondientes establecidas por el Ministerio de Educación de la Republica Dominicana (MINERD), especialmente en la Impartición del Fútbol sala en la clase de Educación Física, donde lo más importante es que el estudiante obtenga un aprendizaje significativo. Es por esto que el docente debe estar muy bien preparado, con una actitud futurista y creativa que le permita cohesionar todos los elementos entre los diferentes actores del proceso educativo.

El docente debe estar preparado y ser capaz de dominar los componentes cognitivos, pedagógicos y metodológicos en conjunto con los fundamentos del fútbol sala, las reglas y su aplicación en situaciones reales de juego. Debe aplicar las estrategias adecuadas como las prácticas activas, resolución de problemas, enseñanza

recíproca o la enseñanza uno al lado del otro, descubrimiento guiado, procedimientos didácticos y organizativos. Igualmente la función docente-metodológica, investigativa y orientadora, las cuales permiten un mejor desempeño cognitivo y socio-afectivo de su conducta.

En relación con estas estrategias metodológicas del área de Educación Física el docente tiene unas funciones que cumplir en su labor como profesional. Estas se enmarcan en diferentes aspectos como las siguientes:

Función docente metodológica: actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su naturaleza inciden directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera concomitante favorecen el cumplimiento de la tarea educativa.

Función investigativa: actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

Función orientadora: actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.

Dimensiones

En este enfoque se establecen los componentes como: el cognitivo, donde es el docente que se encarga de recoger todo lo concerniente a conocimiento. Este a su vez consta de dos habilidades: la pedagógica y la metodológica. Otros componentes son el motivacional-afectivo y el metacognitivo. La variable es el proceso de capacitación del docente de Educación Física.

Es en este contexto, que a partir de la coherencia y sistematización de estos criterios, que los autores entienden como indispensable operacionalizar la preparación del docente en los siguientes indicadores:

Componente cognitivo

Dominio del contenido de fútbol sala

Dominio de los métodos de fútbol sala

Habilidades pedagógicas

Para planificar

Asequibilidad y accesibilidad

Para plantear las tareas

Para comunicar las ideas

Habilidades metodológicas

El uso de los métodos y procedimientos en la impartición del fútbol sala

Dominios de la organización

Comprensión de las tareas o actividades.

Valoración científica.

Comprensión de las tareas o actividades.

Se puede plantear que el docente debe dominar las acciones y operaciones adecuándolas al grupo, lo que lleva a alcanzar el objetivo, pero es indispensable provocar una motivación del docente de Educación Física por su preparación en la impartición del fútbol sala que garantice los componentes. Evidentemente se necesita combinar las diferentes acciones de este sistema para garantizar la capacitación de los mismos.

Caracterización de la situación actual de la preparación del docente en la impartición del Fútbol

La preparación docente de Educación Física del Municipio de Licey al Medio inicia con reuniones periódicas (mensuales y quincenales) donde se aplicó una encuesta a los docentes en el distrito 03 de la regional 08, donde se les comunicó a las autoridades distritales con especialistas del área. La segunda semana de cada mes se realizó la preparación teórica y la preparación práctica de los docentes que imparten las clases de fútbol en las escuelas. Con observaciones de donde intervienen los docentes.

Como parte inicial se observaron las habilidades de los docentes y las actividades metodológicas planteadas. De estas se hicieron 11 visitas a clases.

Componente cognitivo; se tuvieron en cuenta diferentes aspectos, como son:

Dominio del contenido; un (82%) mostró dominio del contenido. Habilidades Pedagógicas: en este componente se detectaron deficiencias. Un (81%) presenta serias deficiencias en la preparación de las clases (como planificación de las clases, estructuración y sistematización de las actividades). En la Habilidad Metodológica, el (95%) presenta dificultades al momento de sistematizar un procedimiento con un método. Mientras que el (90%) presenta serias dificultades al expresar las ideas de forma coherente frente a sus estudiantes. Componente Motivacional: en este se evidenció que el (100%) se siente motivado para prepararse en la impartición del deporte del fútbol sala.

Encuesta realizada a 11 docentes de Educación Física en el Municipio de Lincey al Medio

Para elaborar la encuesta se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

Preparación especializada.

Aspectos que fortalecer en la preparación.

Medios de enseñanza empleados (métodos y procedimientos).

Preparación pedagógica.

En la pregunta 2: el 82% de los docentes respondió que no han recibido algún tipo de preparación especializada en la impartición del fútbol sala y el 18% respondió que (sí); uno de estos dijo que talleres y el otro que en curso. Se puede observar que una gran población de los docentes de Educación Física del municipio de Lincey al Medio no ha recibido preparación.

En la pregunta 3: el 65% respondió que ninguna de estas instancias le ha preparado en la impartición del fútbol sala. El 27 % expresa que el INEFI y el 18 % que la provincia no ha llenado las expectativas con relación a la preparación realizada por estas instituciones. Tenemos que aclarar que se puede notar que los docentes expresan diferentes datos y se refleja en las tablas donde el 82 % responde que si ha recibido preparación y en esta tabla se reflejan otros datos.

Fuente: el grupo respondió que en la escuela, el municipio, el MINERD le ha preparado para un 0%, en la provincia 18%, que el INEFI 27% y que nunca les ha preparado para la impartición del fútbol sala 65%.

Mientras que por otro lado se afirma que sí se ha resuelto sus necesidades de superación profesional en el fútbol sala un 18% (sí) y un 45% (no) los cuatro restantes lo dejaron vacío 37%.

Valoración de la viabilidad de un sistema de acciones de capacitación que contribuyan a Mejorar la Preparación del Docente en la impartición del Fútbol Sala a través del criterio de especialistas y los resultados de su aplicación.

Una vez finalizada la propuesta se procede a valorar la efectividad de la propuesta, donde se tiene en cuenta el criterio de los especialistas y la aplicación parcial de la propuesta.

El sistema de acciones de capacitación se somete a consideración de los especialistas con vistas a recibir valoraciones y sugerencias que propicien su perfeccionamiento.

Consulta a especialistas

Se le aplicó un instrumento (una encuesta) a tres especialistas en el área de fútbol; un integrante de la federación nacional de fútbol de Santiago, el profesor titular de la asignatura de fútbol en el ISFODOSU, Luis Napoleón Núñez Molina, Lincey al Medio, Santiago y, el coordinador del Área de educación Física del ISFODOSU Luis Napoleón Núñez Molina, Lincey al Medio, Santiago.

El objetivo: Valorar de la viabilidad de un sistema de capacitación que contribuya a Mejorar la Preparación del Docente en la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física en el Área de Educación Física en el Nivel Primario en el Municipio de Licey al Medio, Santiago, 2013.

Análisis de los resultados obtenidos

Los principales resultados encontrados fueron los siguientes:

Los especialistas seleccionados con alto nivel de experiencia, cada uno tiene más de 7 años de experiencia. En este sentido el (95%) se autovaloró en (95%) de capacidad teórica en el tema. De la misma manera su experiencia práctica es expresada como elevada y de alta calidad. Un (100%) considera que la preparación para la impartición del fútbol en las escuelas debe ser constante como una forma de mantener la calidad, ya que esta preparación debe enfocarse en lo cognitivo, lo pedagógico y en lo metodológico. Del mismo modo, todos consideran que el mejor modo para preparar los docentes del municipio son los talleres. También el (100%) expresa que el docente de la actualidad debe reflexionar en su práctica. Este mismo porcentaje considera que el método es uno de los elementos más preponderantes para el curso y el resultado de las actividades y como tal de las clases de Educación Física.

Conclusiones

- El nivel de deficiencia que caracterizaron las situaciones que presentaron los docentes con relación a la preparación en la impartición del fútbol sala en la clase de Educación Física, se evidenció en la aplicación de los indicadores, en el componente cognitivo y pedagógico.
- El sistema de acciones de capacitación propuesto, que contribuye a elevar la preparación del docente en la impartición del Fútbol Sala en la clase de Educación Física, evidenció su importancia a partir del diagnóstico.
- Los especialistas consideran como innovador y aplicable a la realidad existente el sistema de acciones de capacitación para contribuir a la preparación de los docentes en la impartición del Fútbol Sala, en el área de Educación Física.

- La aplicación parcial de este sistema de acciones confirma la factibilidad del sistema propuesto a partir de los resultados favorables obtenidos.

Referentes Bibliográficas

- Añorga, J. (1995). Educación Avanzada; Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. CNESEDA.
- Ardá, T. y. (2003). Metodología de la enseñanza del fútbol. España: Paidotribo.
- Borjas, F. y. (1975). El Taller martiano en el diplomado de pedagogía avanza desde la concepción de esta forma de organización de la docencia. Habana: Facultad de Ciencia Médica.
- Boschini, C. y. (1998). Manual del sistema de diagnóstico perceptual-motor PEQUES, para niños de 5 a 9 años de edad versión 1.95. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Coleman, J. (2011). Fundamentos de la teoría social. España: Catálogo de publicaciones de la administración general del Estado.
- Contreras, O. R. (2000). la Formación inicial del profesor de educación física vol. 1. España: La Universidad de castilla- La Mancha.
- Días, N. (2010). Sistema de acciones de capacitación para la preparación pedagógica de los profesores principales de instrucción militar elemental. Habana: Univesidad de ciencia pedagógica para la educación técnica profesional.
- Dolores, C. M. (2007). Matemática Educativa: Algunos aspectos de la socioepistemología y la visualización en el aula. México: Impresiones Diaz de Santos.
- Garcia, J. y. (2006). Fútbol sala táctica defensiva . España: Sagrafic.
- Hernandez, M. (2000). Educación Artística y Arte Infantil. Fundamentos. España: Omagraf, S. L.
- Iglesia. (2002). Aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes. Chile: Perpestiva vol. XXXII, no 3.
- Juárez, P. y. (2006). Efectos de la capacitación de la competitividad en la industria manufacturera. México: Sede sub-regional de la CEPAL.
- Luhmann, N. (2002). Introducción a la teoría de sistema. México: Universidad Iberoamericana, A, C.

- Luhmann, N. (2005). Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. . España: Univasidad Iberoamericana, A, C.
- Luhmann, N. (1998). Sistemas sociales: Lineamiento para una teoría general. México: Universidad Iberoamericana. A, C.
- Nanjo, M. (2004). Estrategia para la orientación de la niñez. Costa Rica: La Univesidad de Costa Rica.
- Obet, U. (2002). Derecho patrimonial romano II. Catalunya.
- Quinto, B. (2005). Los talleres en educación infantil: espacio de crecimiento. España: GRAO.
- Siepa, P. (1988). Taller para la preparación de proyectos de inversión . México: LIMUSA.
- Slicio, A. (2004). Capacitación y desarrollo de personal. (4ta ed.). México: LIMUSA, S.A. de C.V.
- Trueba, B. (2000). Los Talleres integrales en educación infantil, una propuesta de organización del escenario escolar (2da ed.). España: Ediciones de la torre.
- UNESCO. (1978). Resolucione vol.I. Actas de la conferencia General 20.a reunión 24 de octubre - 28 de noviembre. París.
- Luis P. Beccaria y Patricio E. Rey, (1938). La inserción de la informática en la educación y sus efectos en la reconversión laboral. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de Google Académico <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200352153119LA%20INSERCIÓN%20DE%20LA%20INFORMÁTICA.pdf>
- Juliao, C. Metodología de Investigación. <http://www.sisman.utm.edu.ec/libros/FACULTAD%20DE%20CIENCIAS%20ZOOT%3%89CNICAS/CARRERA%20DE%20INGENIER%3%8DA%20ZOOT%3%89CNICA/02/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA/metodologia%20de%20investigacion.pdf>



Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

www.ideice.gob.do