Programa Docente
Innovador e Investigador

Investigación-acción en el aula
Reflexiones desde la práctica

INFORME 2012-2013

MINERD Ministerio de Educación
ideice
ISFODOSU
inafocam Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio

I N F O R M E

1ra. versión del Programa Docente Innovador e Investigador
2012-2013

Dirección Ejecutiva
Dr. Julio Leonardo Valeirón (IDEICE)

Coordinación
Lic. Jessica Fiallo
Dra. Carmen Caraballo

Colaboradores
Lic. Erimar Hurtado
Lic. Desiree Castillo
Lic. Laura López

Edición general y Corrección literaria
Ricardo Rafael Cabrera Núñez

Diagramación y diseño de portada
Lic. Yeimy Olivier
Lic. Natasha Mercedes Arias

ISBN: 978-9945-499-07-0

Derechos reservados
Se permite reproducir parcialmente este documento,
siempre que se cite la fuente.

Edición: 2015
Santo Domingo, D.N.
República Dominicana.

MINERD
Ministerio de Educación

AUTORIDADES

Lic. Danilo Medina Sánchez
Presidente de la República

Dra. Margarita Cedeño de Fernández
Vicepresidenta de la República

Lic. Carlos Amarante Baret
Ministro de Educación

Lic. Luis Matos
Viceministro de Educación, encargado de los Asuntos Técnicos Pedagógicos

Lic. Antonio Peña Mirabal
Viceministro de Educación, encargado de los Asuntos Administrativos

Dr. Julio Leonardo Valeirón
Director Ejecutivo del IDEICE

Dr. Julio Sánchez Maríñez
Rector del ISFODOSU

EQUIPO IDEICE

Dirección Institucional
Dr. Julio Leonardo Valeirón

Equipo Técnico de Evaluación e Investigación
Dinorah de Lima, M. Ed.
Dr. Julián Álvarez Acosta
Dr. Luis Camilo Matos de León
Massiel Cohén Camacho, M. Ed.
Juan Miguel Pérez, M. Ed.

Unidad de Tecnología
Ing. Miguel Frías Méndez
Lic. Arlés Mercedes Cruz
Sr. Danny Capellán

Unidad de Comunicación
Elaine Martes Simé, MA.

Recursos Humanos
Alexandra Elizo, MA.

Unidad Administrativa, Financiera y de Patrimonio
Lic. Alberto Ramón García Beato
Sra. Mirna Féliz
Rita Licelot Cruz Santelises, M. Ed.
Licda. Brenda Magnolia Alcántara Familia
Licda. Ybernia Altagracia Matos
Sra. Cindy Luciano
Licda. Anny Sánchez
Sr. Luis José Pérez
Sra. Grisel Gómez
Lic. Ana Rodríguez Ramírez
Sra. Jennifer Vílchez
Sra. Teresa Valdez
Sr. José Luis Rosario
Sr. Alexis Almánzar
Sr. Gregory Santos

Centro de Documentación
Ing. Dilcia Armesto Núñez

Departamento de Artes
Ing. Eric Morel
Lic. Yeimy Olivier
Lic. Natasha Mercedes Arias

EQUIPO ISFODOSU

Dirección institucional
Dr. Julio Sánchez

Rectoría
Vicerrector de investigaciones: Julio César Mejía
Directora Académica: Josefina Mercedes
Directora de Investigación: Argentina Cabrera
Investigación: Juan Zoilo Roa

Félix Evaristo Mejía
Vicerrector Ejecutivo: Marcos Vega Gil
Director Académico: Braulio de los Santos
Director Administrativo: Mariano de la Rosa
Encargada de Investigación: Francisca Burgos

Eugenio María de Hostos
Vicerrector Ejecutivo: Manuel Antonio Suero
Directora Académica: Magalys Santana
Directora Administrativa: Ivelisse Reinoso
Encargada de Investigación: Milagros Guerrero

Juan Vicente Moscoso
Vicerrectora Ejecutiva: Sor Mercedes Carrasco
Directora Académica: Margarita Nolasco
Directora Administrativa: Sor Josefina Saavedra
Encargado de Investigación: Loreto Álvarez

Urania Montás
Vicerrector Ejecutivo: Jorge Sención
Director Académico: Anthony Paniagua
Director Administrativo: Gabriel Mateo
Encargada de Investigación: Luisa Paniagua

Emilio Prud´Homme
Vicerrectora Ejecutiva: Sor Basilia Ramírez
Director Académico: Eladia Rodríguez
Directora Administrativa: Mary de León
Encargada de Investigación: Dionicia Reynoso

Luis Napoleón Núñez Molina
Vicerrector Ejecutivo: Franco Ventura
Director Académico: Martha Teresa Gabot
Director Administrativo: Francisco Javier
Encargada de Investigación: Ceferina Cabrera

EQUIPO TÉCNICO DEL PROGRAMA DOCENTE INNOVADOR E INVESTIGADOR

Coordinación IDEICE
Dinorah de Lima
Jessica Fiallo

Consultoría
Carmen Caraballo

Coordinación ISFODOSU
Ceferina Cabrera
Dionicia Reynoso
Carmen Gálvez
Luis Geremías Sobet
Milagros Guerrero
Luisa Paniagua

Acompañantes ISFODOSU
Yanet Reyes
Nilsa Mella
Bilda Valentín
Issa Morillo
Carmen Pogson
Loreto Álvarez
Elizabeth García Hernández
Alejandrina Miolán Cabrera
Marta Oritiana Serrata
Damiana Mercedes Pichardo
Antonio Apolinar Núñez
Antony Paniagua Beriguete
María Del Pilar Hernández
Romelia Colón Valdez
Migdalia Sánchez

INDICE

Presentación ---- 1

Introducción ---- 3

Informe final sobre la consultoría del Programa Docente Innovador e Investigador ---- 5

Resúmenes de investigaciones ---- 30

Recinto Luis Napoleón Núñez Molina ---- 31

1. Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de séptimo grado de la escuela Limonal Arriba. ---- 33

2. Potencialización del proceso de lectura y escritura en séptimo grado de Educación Básica en la Escuela Blanca Mascaró. ---- 39

3. Desarrollo de los contenidos matemáticos desde la resolución de problema en sexto grado de la Escuela Experimental Luis Napoleón Núñez Molina. ---- 45

4. Implementación de estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Lengua Española de la Escuela Fidel Jorge Sánchez. ---- 51

5. Implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo del razonamiento lógico-matemático a través de la resolución de problemas en la cotidianidad, en los estudiantes de sexto grado de la Escuela Flor del Campo. ---- 57

6. Implementación de las TICs en el Proceso Enseñanza Aprendizaje del Inglés en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte. ---- 63

7. Estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, en el área de Lengua Española de la escuela Ramón Antonio Rodríguez. ---- 69

8. Producción escrita de texto de opinión como proceso en sexto grado de la escuela Zeneida de Blanco. ---- 75

Recinto Félix Evaristo Mejía ---- 83

9. Estrategias pertinentes para la enseñanza de la Matemática ---- 85

10. Empoderamiento de la planificación efectiva en el salón clases. ---- 91

11. Estrategias de la Educación Ambiental para el Desarrollo de una Actitud Medioambientalista. ---- 101

13. Estrategias de resolución de problemas para el desarrollo de competencias intelectuales. ---- 119

Recinto Juan Vicente Moscoso ---- 125

14. Dificultades presentadas los estudiantes de sexto A para realizar las tareas escolares en el Centro San Antonio de Padua. Año escolar 2012-2013. ---- 127

15. Acompañamiento de los Padres en la Educación Formal de los estudiantes de quinto A de la Escuela Sor Leonor Gibb. Año Escolar 2012-2013. ---- 135

16. Factores generadores de agresividad en el sexto A vespertino del Centro Educativo Barrio Lindo. Año lectivo 2012-2013. ---- 141

Recinto Emilio Prud'Homme ---------- **149**

18. Implementación de Estrategias para la Mejora en las Relaciones Interpersonales en los Estudiantes de quinto Grado del Centro Educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso, 2012-2013, del Distrito Educativo 08-05, Santiago, R.D. ---------- **159**

19. Implementación de estrategias y utilización de recursos novedosos para lograr la motivación en el aprendizaje de la asignatura Ciencias de la Naturaleza en los estudiantes de séptimo A del centro educativo Eugenio Deschamps, en el año escolar 2012-2013. ---------- **169**

20. Implementación de Estrategias y Recursos Innovadores para Promover la Motivación en el Aprendizaje de la Formación Integral, Humana y Religiosa de séptimo F del Centro Educativo Ana Josefa Jiménez Yépez, Distrito 08-03 del municipio de Santiago, en el año escolar 2012-2013. -------- **179**

Recinto Urania Montás ---------- **187**

21. Mejorando las Estrategias de Enseñanza de la Lengua Española del docente, en séptimo Grado, Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos, Año Escolar 2012-2013. ---------- **189**

24. Integrando los Actores al Proceso enseñanza-aprendizaje, En la Ejecución de las Asignaciones Diarias, Centro Educativo Trinidad y Tobago, Año Escolar 2012-2013. ---------- **217**

25. Aplicación de Estrategias novedosas para mantener la motivación de los alumnos de quinto grado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Escuela Inicial y Básica Juana María Vargas (la Cabirma). ---------- **223**

Recinto Eugenio María de Hostos ---------- **231**

26. Estrategias que facilitan la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en los números naturales, utilizando el razonamiento lógico en la resolución de problemas, a través de la matemática lúdica. Escuela San Vicente de Paul. ---------- **233**

27. Estrategias para mejorar la comprensión de textos en los alumnos de séptimo. Grado. ---------- **243**

PRESENTACIÓN

Dr. Julio Leonardo Valeirón

El Programa Docente Innovador – Investigador es una iniciativa del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), desarrollado de manera conjunta con el Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU).

Este Programa surge con el propósito de apoyar con el desarrollo de una cultura de la investigación, de manera específica, desde el contexto del aula y la escuela, y realizada por los propios docentes. Y siendo el foco de interés del mismo posibilitar prácticas educativas innovadoras, ha hecho uso de la modalidad investigación – acción, como una estrategia para propiciar procesos de auto reflexión en el docente con miras hacia el cambio, la innovación y la mejora.

Como producto del desarrollo de su primera etapa, se presentan veintisiete informes de los docentes participantes en la misma, y que son presentados según los diferentes recintos del ISFODOSU. Todos estos trabajos enfocan aspectos muy particulares y concretos del quehacer profesional de estos docentes en sus aulas. Con ello estamos haciendo un aporte importante a la bibliografía dominicana en materia de investigación – acción para la mejora educativa, al mismo tiempo que generamos oportunidades reflexivas en dichos docentes sobre su propia práctica pedagógica.

Si la educación, como bien señala Antonio Latorre en su libro La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, se concibe como una "acción intencional, propositiva, que se rige por reglas sociales, no por leyes científicas", y que el mismo autor agrega como consecuencia, "la enseñanza deja de ser una técnica, un saber para aplicar la teoría, para constituirse en un proceso reflexivo sobre la práctica que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales".

El proceso que se desarrolla desde el Programa Docente Investigador – Innovador, está generando al mismo tiempo procesos de formación y auto-formación continua en estos maestros, y con ello, propiciando alcanzar una educación de mayor calidad.

Como profesional de la enseñanza, el o la docente, deben asumir como principio fundamental los procesos de auto-regulación profesional, bajo el convencimiento de que los procesos educativos son cambiantes y dinámicos, como lo son los propios sujetos envueltos en ello, y por tal motivo, siempre deben procurar someter al escrutinio de la investigación – acción su propia práctica pedagógica.

Felicitamos a este grupo de docentes que han realizado un importante esfuerzo profesional por ser mejores, y con ello, alcanzar el fin de la naturaleza de su profesión, que todos los niños, niñas y adolescentes aprendan, es decir, se desarrollen plenamente como seres humanos.

INTRODUCCIÓN

Bajo la alianza estratégica entre el Institutito de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU) y el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) se lleva a cabo el Programa Docente Innovador e Investigador.

El sistema educativo dominicano está inmerso en una transformación en la que resulta clave introducir nuevas formas de gestión y nuevos instrumentos que permitan: identificar oportunidades de mejora, dar seguimiento a la renovación curricular, efectuar una reingeniería de procesos pedagógicos y administrativos, e intensificar el uso de nuevas plataformas tecnológicas, para desarrollar comunidades de aprendizaje entre los docentes e innovar los procesos de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes.

El "Docente Innovador e Investigador" es un proyecto fruto de la necesidad del sistema educativo dominicano para mejorar la calidad del servicio educativo que brinda a nivel de aula a la población en general. Es una respuesta del IDEICE, para fomentar una cultura de investigación como base para la mejora y desarrollo profesional docente, a partir de la práctica educativa.

Desde el inicio, el programa ha contado con el apoyo y el trabajo de un equipo especializado en el tema de investigación-acción del ISFODOSU, quienes han coordinado y acompañado todo el proceso del programa. La primera versión del programa empezó en el año 2012 y finalizó a mediados del 2013, dando como resultado veintisiete investigaciones de aula realizadas por docentes del sector público.

Lanzamos este documento con el propósito de recopilar un resumen de todas las investigaciones realizadas por estos maestros participantes de la primera versión del programa y que estas sirvan de inspiración a otros maestros a utilizar la investigación-acción como herramienta para mejorar su práctica. Además presentamos el informe realizado por la consultora del programa, la Dra. Carmen Caraballo, quien ha sistematizado todo el proceso del "Programa Docente Innovador e Investigador".

INFORME FINAL SOBRE LA CONSULTORÍA DEL PROGRAMA DOCENTE INNOVADOR E INVESTIGADOR (1RA. VERSIÓN)

Por: Dra. Carmen Caraballo

Introducción

El programa Docente Innovador e Investigador surge en momentos en que hay un verdadero movimiento por fortalecer los procesos investigativos, no solo a nivel científico, sino también tecnológico y humanístico. Los requerimientos a los docentes, desde el espacio de las academias, hacen cada vez más énfasis en un profesional que se preocupe por indagar el porqué de las cosas, y que cuente con las herramientas para ello, pero que además motorice su accionar en la búsqueda de esas respuestas que van a servir para mejorar la calidad de su práctica.

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), responde, a través de este programa, a la necesidad de crear una cultura de investigación que potencie la profesionalidad del docente para mejorar su propia práctica.

Un punto de partida para desarrollar la experiencia en la que se involucraría a docentes en procesos investigativos, fue el Pre-Congreso ISFODOSU-IDEICE 2011, en cuyo contexto se realizó el taller de investigación-acción en el aula, guiado por la Dra. Caraballo.

Un antecedente importante para la efectividad de este proyecto es la realización de la maestría "Formación de Formadores para el cambio en la Práctica pedagógica". Este programa se desarrolló como parte de las líneas estratégicas de INAFOCAM, en colaboración con el ISFODOSU (2004-2008), ya que de sus egresados se seleccionaron los que serían coordinadores y acompañantes del programa Docente Investigador.

El enfoque de esta experiencia se corresponde con los planteamientos de Elliot (2000), Latorre (2005), entre otros autores, quienes plantean que a través del recurso de la investigación-acción, los docentes pueden dar respuestas a las dificultades que se le presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que interfieren con la calidad de la educación que reciben los estudiantes.

CAPÍTULO I. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

1.1. Planteamiento del Problema

Los docentes son considerados como parte esencial del proceso educativo, por tanto, su quehacer marca la diferencia en el conocimiento logrado o no por sus estudiantes. Mucho se ha culpado al docente de estar desactualizado, de no cumplir con su labor y de no involucrarse con la mejora de la calidad del sistema educativo. Parecería que el docente se considerara la parte más débil del sistema, sobre el cual recae operacionalizar los planteamientos curriculares y hacer que los procesos funcionen en las aulas. Por todo esto, es preocupante que las tareas docentes pasen a ser intervenciones que se distancien de la búsqueda de su naturaleza de acompañar, organizar, prever y retroalimentar el proceso educativo de los estudiantes en forma propositiva y no mecánicamente.

En este sentido, la reflexión sobre la práctica se hace necesaria para hacer evidentes las problemáticas que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Implica entonces despertar el interés, motivar a la búsqueda de soluciones a través de metodologías que confronten la teoría con la realidad. Una de las opciones para los docentes realizar esta reflexión bajo procedimientos científicos es aportado por la investigación-acción. Cuanto puede aportar a retroalimentar la práctica, realizar auto-evaluación docente y la reforma áulica con fundamentos científicos.

1.2. Conceptualización

La formación de los docentes siempre ha sido un tema de preocupación para los administradores de los sistemas educativos, ya que de la misma va a depender la calidad de la docencia que imparten. De hecho, la educación que reciben los estudiantes estará mediada en su mayor parte por la cualificación de sus profesores. Muchos estudios se han preocupado por analizar el impacto de una débil formación de los docentes en sus estudiantes, lo cual es importante, ya que la investigación debe jugar su papel en identificar los diferentes factores relacionados al fenómeno.

En ese contexto, se ha podido señalar la investigación-acción como una forma puntual de mejorar la calidad de la docencia, ya que permite identificar, no solo las problemáticas que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, sino que, más allá, permite a los docentes detectar las fallas de su práctica. Este fortalece sus potencialidades, y mejora sus competencias profesionales, lo cual impacta favorablemente la calidad de su práctica docente.

1.3. Justificación: El porqué de la investigación-acción.

La investigación-acción, como modalidad de investigación pedagógica, proporciona a los docentes la metodología propicia para profundizar en las problemáticas que se le presentan, y para poner en marcha correctivos que permitan superar las dificultades, a través de una permanente reflexión. (Imbernon, 2002).

Plantea Mc Kernan (2001), que a través de la investigación-acción el docente es capaz de resolver problemas y mejorar la práctica proponiéndose cambios y evaluando si verdaderamente los está logrando. Y es que en la investigación-acción se parte de los problemas de la propia práctica, con la finalidad de que el docente tome conciencia sobre las propias formas de pensar y actuar. Esta lleva no solo a cuestionar las propias creencias, opiniones, conocimientos, sino también a cuestionar los propios supuestos sobre los cuales están construidos. Esto permite conocer la forma en que aprenden los alumnos, y cómo las propias acciones en la función docente influyen en dicho aprendizaje (Boggino, 2004 en Caraballo, 2010).

A partir de la reflexión que hacen los docentes a través de la investigación-acción, en torno a cómo desarrollan su práctica y al impacto de ésta en los estudiantes, aquellos pueden llegar a entender cuál es la raíz de las dificultades con las que se van encontrando en el proceso de enseñanza aprendizaje.(Caraballo, 2010). Es esta acción la que le posibilita al educador introducir cambios en la forma de hacer las cosas, y por tanto transformar de manera real su práctica (Boggino, 2004).

Elliot (2000), expone que la investigación-acción desarrolla la prudencia práctica, la capacidad de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas, así como la capacidad de discernir el curso correcto de la acción. Definitivamente, esta modalidad de investigación pedagógica en el aula, actúa como un potente recurso de profesionalización para los docentes. (Caraballo, 2010).

Respecto a todo esto, fue necesario responder una serie de interrogantes en torno a la realización del proyecto:

- ¿Cuál es la población meta del proyecto, sus características y recursos necesarios para lograr procesos de reflexión desde la práctica de docentes del sector público en procesos de investigación-acción, dando respuestas a problemáticas reales?
- ¿Cómo empoderar a los docentes en la metodología propia de la investigación-acción?
- ¿Cómo involucrar a los docentes en procesos de identificación de problemáticas sobre el proceso educativo que permitan mejorar su práctica y crecimiento profesional?
- ¿Qué procesos son necesarios para que los docentes utilicen técnicas de recolección de datos apropiadas a la investigación cualitativa?
- ¿Cómo lograr que los docentes respondan a las problemáticas detectadas con miras a mejorar el proceso educativo y su práctica docente?

- ¿Cuál es la responsabilidad del IDEICE frente a los docentes en el desarrollo e implementación del plan de acción del proyecto de intervención acorde con las problemáticas detectadas?

1.4. Propósitos del Proyecto

1.4.1. Objetivo General

- Generar procesos de investigación-acción con docentes del sector público, que les permita identificar las problemáticas que, al entorpecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, interfieren con la calidad de su práctica, y abordarlas a través de la estructuración y desarrollo de propuestas de intervención.

1.4.2. Objetivos específicos.

1. Diseñar una estrategia de intervención para identificar y caracterizar la población meta del proyecto, así como los recursos necesarios para lograr el objetivo.
2. Capacitar a los docentes en la metodología propia de la investigación-acción.
3. Lograr que los docentes comprendan la importancia de la investigación-acción para la mejora de su práctica y para su crecimiento profesional.
4. Habilitar a los docentes en el uso de técnicas de recolección de datos apropiadas a la investigación cualitativa.
5. Diseñar con los docentes estudios a través de la investigación-acción que permitan la realización de intervenciones educativas para la mejora de la práctica docente.
6. Realizar una evaluación de las propuestas de los docentes capacitados para ser financiadas por el IDEICE.
7. Financiar como mínimo veinticinco propuestas, y acompañar a los docentes en el desarrollo e implementación de los estudios, su plan de acción para la intervención, acorde con las problemáticas detectadas, y con instrumentos para la retroalimentación que permita la reflexión sobre su práctica.

CAPITULO II. ESTRUCTURA Y DESARROLLO DEL PROYECTO

2.1. Estructura general del proyecto

Para estructurar de manera operativa el proyecto se establecieron una serie de acuerdos interinstitucionales entre el IDEICE – ISFODOSU – INAFOCAM, de manera que se asegurara una adecuada selección del personal que actuaría como coordinador y acompañante. A la vez que se apoyara desde cada instancia el proceso de capacitación que sería desarrollado, tanto con el personal gestor, como con los docentes que desarrollaron los proyectos.

Por igual, esta colaboración permitió identificar las escuelas de práctica cercanas a los recintos del ISFODOSU, que por sus características facilitaran el desarrollo de los proyectos de investigación-acción. Se seleccionaron ochenta centros: treinta de Santo Domingo, treinta de Santiago, diez de San Juan de la Maguana y diez de San Pedro.

2.2. Rutas de desarrollo del proyecto

El plan a desarrollar contempló tres grandes acciones.

La primera gran acción consistió en capacitar al personal que desarrollaría labores de coordinación y de acompañamiento desde los diferentes recintos y en las escuelas que fueron seleccionadas. Este personal por su parte se encargó de capacitar a los docentes seleccionados para desarrollar los proyectos de investigación-acción en el aula, a través de la réplica de los talleres previamente realizados. Se desarrolló un ciclo de talleres con carácter de induc-

ción, con un equipo de veinte especialistas con formación y experiencias en investigación-acción, lo que permitió construir en colectivo las mejores formas en las que se llevaría a cabo la capacitación del grupo de docentes que desarrollarían los proyectos.

La capacitación a los docentes participantes en los proyectos fue realizada por el equipo de especialistas que reprodujo los talleres con docentes del segundo Ciclo de Básica, de las ochenta escuelas seleccionadas. En total eran ciento sesenta participantes, ya que trabajaban con sus pares pedagógicos en cada centro, formando parte del binomio los coordinadores académicos, y en algunos casos el subdirector o director del centro, es decir la persona encargada del acompañamiento pedagógico del docente a lo interno de la escuela.

La segunda gran acción consistió en todo un proceso de acompañamiento a los docentes, durante el diseño y desarrollo de los proyectos de investigación-acción en los diferentes centros. Esto abarcó desde la selección del tema a intervenir y su planteamiento, la elaboración del plan de acción y su implementación, la sistematización de todo el proceso, y la elaboración del informe final.

La tercera gran acción involucró una serie de pasos para depurar y preseleccionar las propuestas con mayor calidad, de entre las que se estuvieron diseñando en ochenta escuelas de los seis recintos, lo cual estuvo a cargo de los acompañantes y coordinadores. Para evaluar las propuestas, y seleccionar las que contaban con las condiciones para ser financiadas, se convocó a un equipo de profesionales del más alto nivel, con las debidas competencias para hacer la selección sobre la base de criterios previamente establecidos.

2.3. Establecimiento de Línea Base

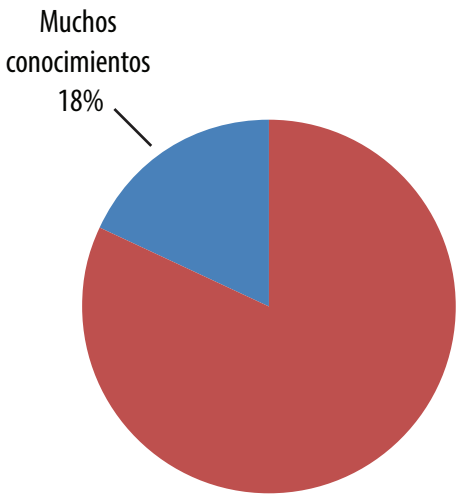
Como punto de partida se estableció una línea base previo al proceso de capacitación del personal docente de las escuelas, que permitió determinar el nivel de entrada de los docentes que participarían en el programa, en términos de conocimientos y manejo de la metodología de investigación-acción, así como su actitud e interés en participar en el proyecto. Los resultados preliminares son como siguen.

Conocimientos sobre investigación-acción.

En relación al nivel de conocimientos sobre investigación-acción que tenían los docentes que participarían en el programa, la mayoría, 57.1% respondió que conocía medianamente acerca de la misma, mientras un 20% dijo tener pocos conocimientos y un 4.3% dijo no conocer nada del tema.

Solo un 18% dijo tener muchos conocimientos sobre I-A como puede verse en el gráfico No. 1

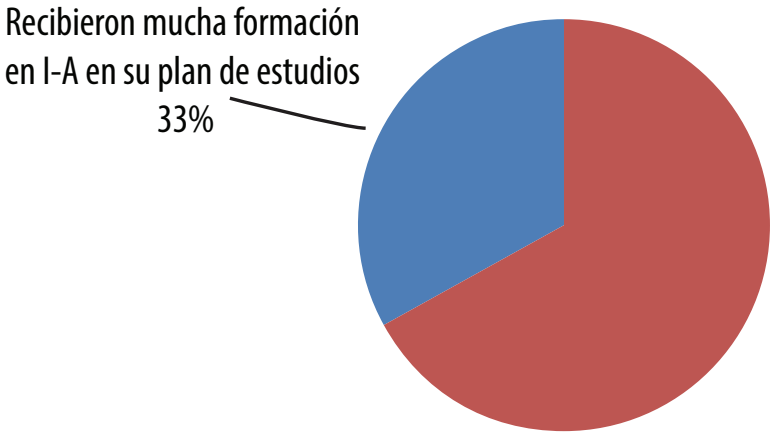
Gráfico 1. Nivel de conocimientos sobre I-A



Formación en investigación-acción en el plan de estudios.

Acerca de si el plan de estudios de su carrera les proporcionó formación en el uso de la investigación en el aula, el 46.3% decía haber recibido medianamente alguna formación. Un 16% había recibido poca formación acerca de la I-A al cursar su carrera, y el 4.4 % dijo no haber recibido ningún tipo de formación en este sentido. Solo el 33% calificaba como mucho la formación sobre I-A que habían recibido en el plan de estudios, como puede verse en el gráfico 2.

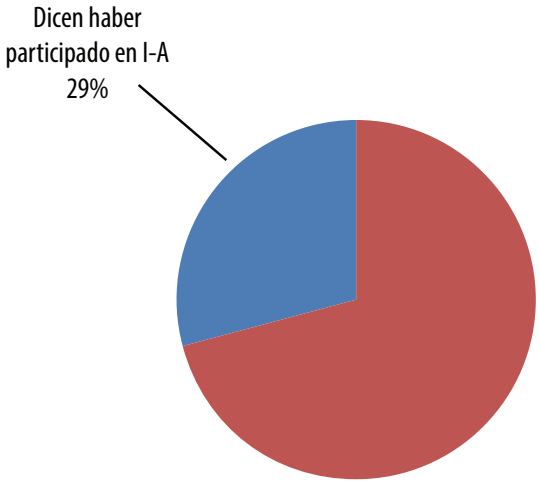
Gráfico 2. I-A en plan de estudios



Participación en experiencias de investigación-acción.

En cuanto a si habían participado en algún tipo de experiencia de investigación-acción en el aula, el 29% califica como mucho su participación en experiencias de investigación-acción (Gráfico 3). Por su parte el 42% decía haber tenido mediana participación en experiencias de I-A en el aula. En cambio un 26% había tenido muy poca participación en experiencias de I-A en el aula, y un 3% decía no tener ninguna experiencia en investigación-acción.

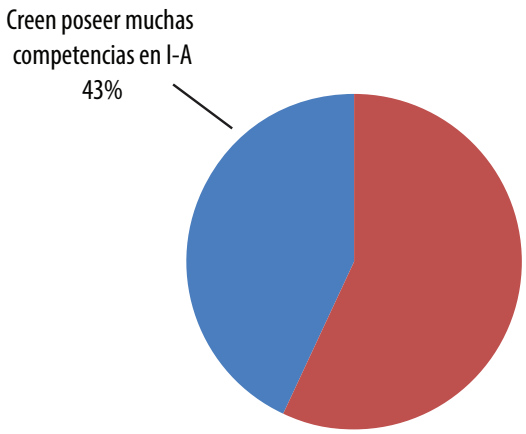
Gráfico 3. Experiencia en I-A



Autopercepción acerca de competencias investigativas y actitud ante la experiencia.

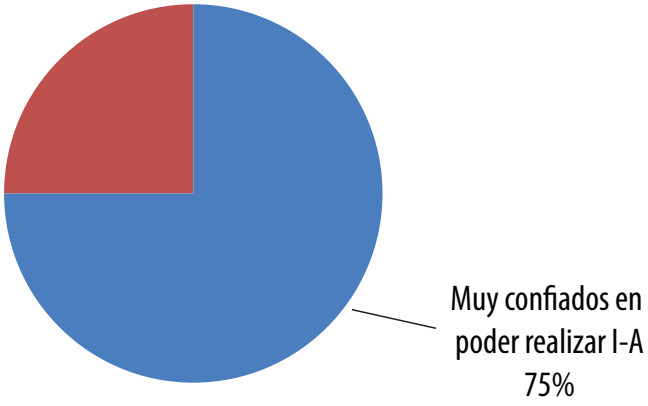
En relación a la autopercepción que tenían los docentes acerca de sus propias competencias para implementar la investigación-acción en el aula, el 43% consideraba tener muchas competencias, como puede verse en el gráfico 4, mientras que el 48% dijo tener medianas competencias. El 9% decía tener pocas competencias de este tipo.

Gráfico 4. Percepción sobre propias competencias.



En cuanto a si se sentían confiados en poder desarrollar un proyecto de investigación-acción, el 75% tenía mucha confianza en que podía hacerlo, como se ve en el gráfico 5, mientras el 22% confiaba medianamente, y solo el 3% tenía poca confianza en poder lograrlo.

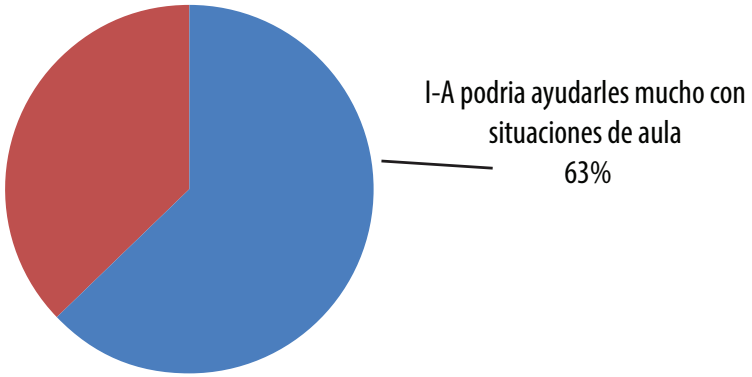
Grafíco 5. Nivel de confianza



Actitud ante la posibilidad de utilizar la investigación en el aula.

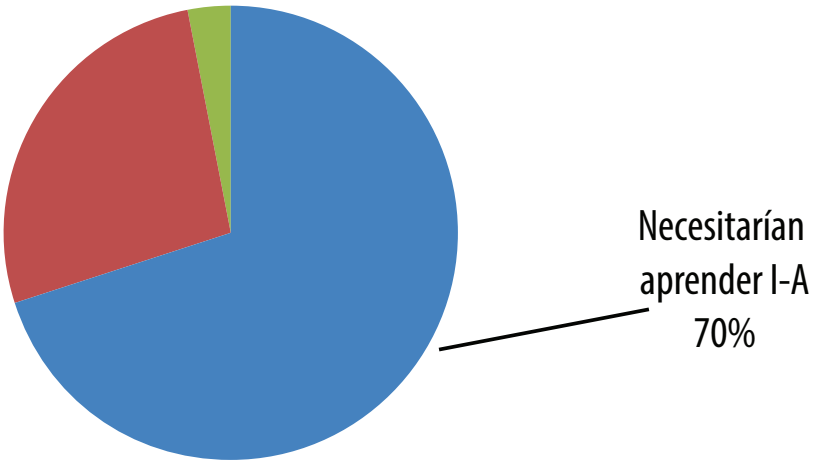
En relación a la actitud de los docentes respecto al uso de la I-A en el aula, como puede verse en el gráfico No. 6, el 63% de los que respondieron, valora que la investigación pedagógica podría ayudarlos mucho a solucionar situaciones de su práctica de aula, mientras el 37% responde que medianamente.

Gráfico 6. Actitud optimista ante uso de la I-A



Respecto a si sienten que necesitan ayuda para manejar la metodología de I-A en el aula, el 70% siente mucha necesidad, según el gráfico No. 7, mientras el 27% medianamente y el 3% estimó necesitar poco el manejo de esta metodología.

Gráfico 7. Necesidad de manejar la metodología de I-A



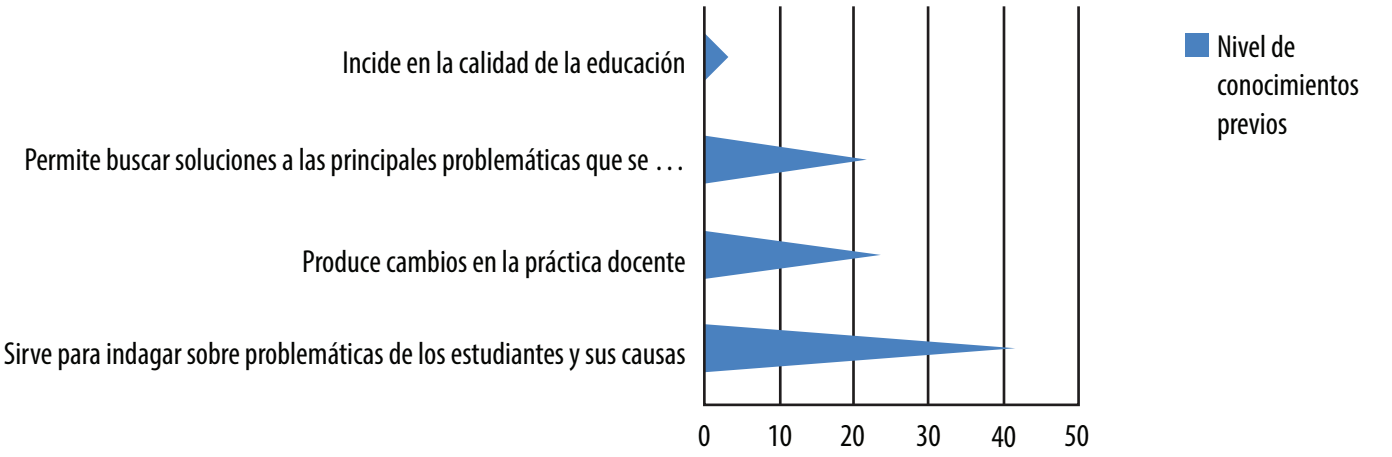
Conocimientos sobre la importancia de la metodología de investigación-acción.

En relación a cuál es, según sus conocimientos, la importancia de la investigación -acción, los resultados del gráfico 8 indican que la mayoría de los que respondieron 44 %, establecen que su importancia está en que permite identificar y detectar situaciones y problemáticas del aula que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, centran la atención en que sirve para conocer necesidades de los estudiantes e indagar sobre la raíz de un problema.

Otro grupo significativo de respuestas 26%, se refieren a que la investigación-acción produce cambios en la práctica de los docentes, mientras muy cercano a este grupo, el 24% de respuestas centran la importancia en que la I-A permite buscar soluciones a las principales problemáticas que se presentan en el aula.

Solo el 6 % de los que respondieron lo relaciona con la calidad de la educación, y con la reflexión sobre la propia práctica.

Gráfico 8. Conocimientos de los docentes sobre la importancia de la I-A



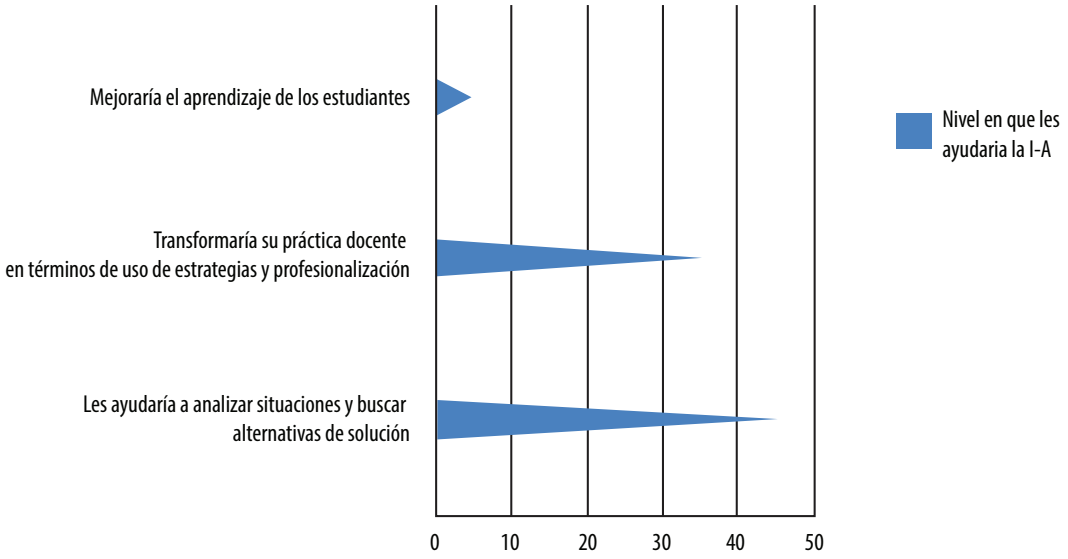
Conocimientos sobre la ayuda que les puede proporcionar la investigación en el aula.

En relación a las consideraciones de los docentes consultados, en torno a la ayuda que puede proporcionar la investigación–acción (ver gráfico 9), la mayoría de las respuestas 47%, explica esa ayuda en función de que este tipo de investigación permite al docente analizar situaciones, buscar el porqué de las cosas, comprender fenómenos de la docencia, ayudando además a encontrar alternativas de solución a las situaciones problemáticas que se presentan.

Un significativo número de las respuestas 40% refieren aspectos relacionados con la transformación de la práctica educativa, como son: la incorporación de nuevas estrategias innovadoras, el uso de nuevas técnicas y recursos, así como los beneficios que reciben los docentes que utilizan la investigación en el aula, en términos de crecimiento profesional.

Algunas respuestas 12.5% relacionan la ayuda que proporciona la investigación-acción con el aprendizaje de los estudiantes, refiriendo que el mismo se ve favorecido con la investigación en el aula.

Gráficos 9. Ayuda que les puede proporcionar la I-A.

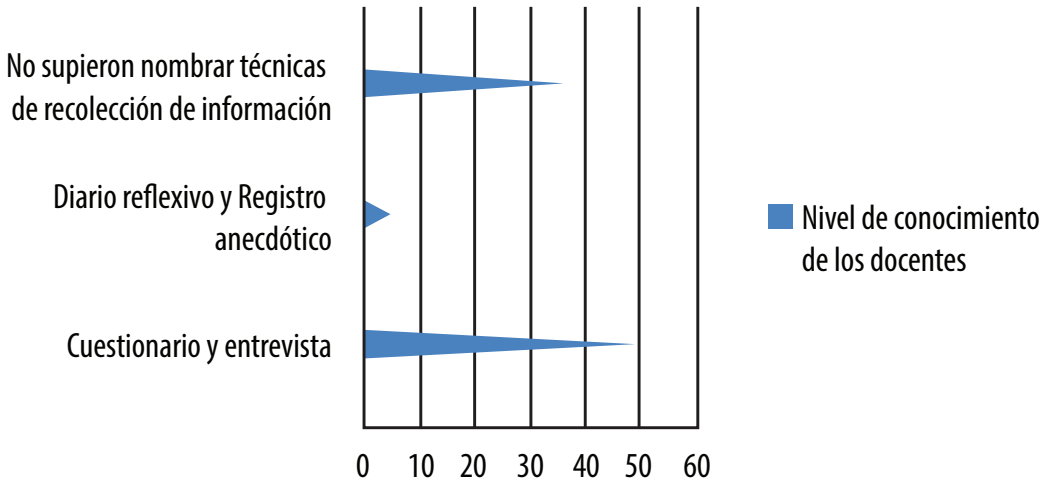


Conocimiento y manejo de técnicas de recolección de información.

En relación al conocimiento y manejo que pudieran tener los docentes, acerca de las técnicas, como puede apreciarse en el gráfico 10, los resultados indican que el 54% de las respuestas se refieren en su mayoría al cuestionario y la entrevista, mientras una minoría de este porcentaje se refiere también a la observación y la encuesta. El diario reflexivo y el registro anecdótico solo fue mencionado en cuatro respuestas 5.7 %.

Las respuestas de un significativo porcentaje de docentes 40% dan cuenta de que no tenían claro conocimiento de lo que eran técnicas de recogida de información, ya que señalaban algunas actividades que no respondían propiamente a técnicas utilizadas en una investigación.

Grafíco 10. Conocimiento y manejo sobre técnicas de recolección de información.



Los resultados cualitativos mostraron lo siguiente:

- En cuanto a la importancia que conferían a la investigación-acción:

    - 44 % estableció que su importancia está en que *permite identificar y detectar situaciones y problemáticas del aula* que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
    - 26% refirió que la investigación-acción produce *cambios en la práctica* de los docentes.
    - 24% centró la importancia de la I-A en que *permite buscar soluciones a las principales problemáticas* que se presentan en el aula.
    - El 6% de los que respondieron *la relacionó con la calidad de la educación, y con la reflexión sobre la propia práctica.*

- En relación al conocimiento de los docentes sobre técnicas de recolección de información:

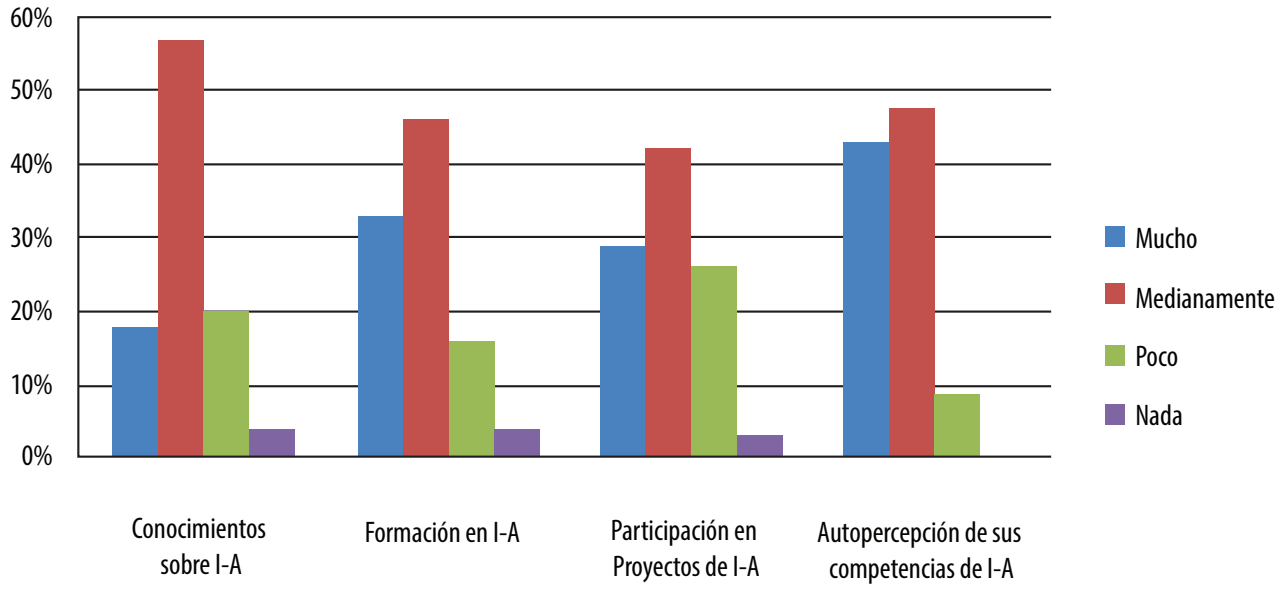
    - 54% solo pudo identificar *el cuestionario y la encuesta como técnicas* de recolección de información.
    - 40% no pudo identificar con propiedad *ninguna técnica* de recolección de información.

Los resultados más llamativos en relación a los conocimientos previos sobre investigación-acción que tenían los docentes, así como a su disposición de trabajar el proyecto, son mostrados en los gráficos 11 y 12, y fueron como siguen:

- En relación a los conocimientos previos de los docentes sobre investigación-Acción:

    - Solo un 18% dijo tener muchos conocimientos sobre I-A.
    - Solo el 33% había recibido formación sobre I-A en el plan de estudios.
    - El 29% creía haber participado en alguna experiencia de I-A.

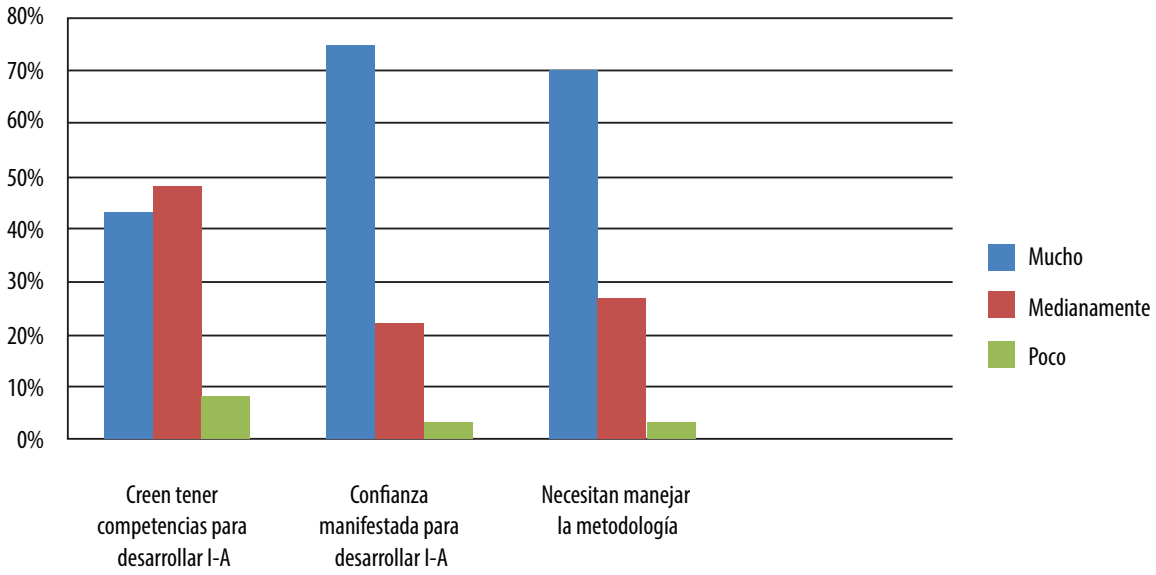
Gráfica 11. Pretest docentes.



- Respecto a la percepción de los docentes acerca de sus propios conocimientos previos sobre investigación-acción:

    - El 43% creía tener competencias para desarrollar I-A.
    - El 75% manifestó confianza en que podía desarrollar I-A.
    - El 70% admitió que necesitaban manejar la metodología de I-A.

Gráfica 12. Pretest docentes.



En sentido general, los docentes reconocían tener medianos conocimientos sobre I-A, y ese mismo nivel de dominio de su metodología. Se pudo constatar que, aunque los docentes conocían el para qué de la investigación-acción, quedaba claro no obstante que necesitaban ser capacitados en la metodología, y en el uso de las técnicas de recogida de información, acerca de las cuales mostraron conocer poco; esto a pesar de que casi un 70% dijo haber participado mucho o medianamente en experiencias de investigación-acción.

Un significativo porcentaje reconocía tener poca o ninguna competencia en la metodología de investigación-acción, sin embargo el hecho de que un 75% expresara tener mucha confianza en que podría desarrollar un proyecto en su aula, y que un 70% reconociera que necesitaba aprender la metodología, sentó bases positivas para la experiencia.

Como elementos de fuerza evidenciados en la línea base se destacan:

- La mayoría había recibido algún tipo de formación en su plan de estudios, en relación a la investigación-acción.
- Reconocimiento de que necesitaban mejor dominio de la metodología.
- El nivel de confianza en que podían implementar la I-A en sus aulas.
- Buena actitud para involucrarse en el proyecto, y convencimiento de que a través de la investigación-acción podrían solucionar problemáticas del aula.

Todo lo anterior indicaba buenas expectativas para que el proyecto resultase con buen impacto en los docentes, como estaba previsto en los propósitos.

2.4. Acompañamiento en el diseño de los proyectos de investigación-acción.

Los proyectos dieron inicio en los mismos talleres de capacitación, con la identificación de problemáticas que afectaban la práctica de aula de los docentes, de manera que inmediatamente se ponían en posición de poder iniciar procesos de intervención, en situaciones que verdaderamente interferían con el proceso de enseñanza y aprendizaje en sus grupos de estudiantes.

Los temas de las propuestas versaron sobre: Comprensión de textos, Lectoescritura, Resolución de problemas matemáticos, Medioambiente, Planificación efectiva, Agresividad, Indisciplina, Acompañamiento de la familia, Rendimiento académico, Implementación de TICs, Relaciones interpersonales, Aprendizaje en Matemáticas y Lenguas, Motivación, entre otras.

Los docentes fueron guiados por los acompañantes, que en alternadas visitas iban dando soporte en el diseño de la propuesta, en la selección de las técnicas adecuadas para el levantamiento del diagnóstico, y en las decisiones de las mejores estrategias para el plan de acción.

2.5. Selección de las mejores propuestas.

Las propuestas de investigación-acción fueron evaluadas por un equipo de expertos en metodologías de la investigación, a los fines de identificar las que cumplieran con los criterios establecidos, que las validaban como propuestas de calidad para ser financiables.

Los criterios bajo los cuales se evaluaron las propuestas, estaban dirigidos a determinar la adecuada incorporación y tratamiento en el trabajo de los siguientes aspectos: la estructura del proyecto, el establecimiento del problema, la contextualización, la revisión documental, los objetivos, la metodología, el establecimiento del diagnóstico, la fase de planificación, las fuentes bibliográficas y los anexos.

Se establecieron tres categorías a partir de la calificación: aprobados sin modificación los proyectos con un mínimo de 80 puntos; aprobados en condición de modificación los que quedaron entre 70 y 79 puntos; y rechazados los que quedasen por debajo de 70 puntos. Estos últimos, sin embargo, tendrían oportunidad de ser sometidos de nuevo en una siguiente versión del programa, tras un proceso de mejora y acompañamiento.

A continuación, como podrá verse en la tabla1, el listado de proyectos ganadores por recintos, una selección de los cuales podrá verse con más detalles en el apéndice de este trabajo.

TABLA 1. PROYECTOS GANADORES DE LOS DIFERENTES RECINTOS
RECINTO FÉLIX EVARISTO MEJÍA
Estrategias de resolución de problemas para el desarrollo de competencias Intelectuales.
Uso de estrategias metodológicas pertinentes y creativas para la enseñanza de la Matemática en sexto grado de la Escuela Palacio Escolar España.
Estrategias pertinentes para la enseñanza de la Matemática en sexto grado.
El empoderamiento de la planificación efectividad en el segundo ciclo del nivel básico.
Estrategias de la educación ambiental para el desarrollo de una actitud medioambientalista.
RECINTO JUAN VICENTE MOSCOSO
Acompañamiento de los padres en la educación formal de los estudiantes de quinto A de la Escuela Sor Leonor Gibb, año escolar 2011-2012.
Dificultades en la realización de tareas de los estudiantes de sexto A matutino del Centro San Antonio de Padua. Año Escolar 2011-2012.
Bajo rendimiento académico de los estudiantes de octavo grado del Centro Educativo Luis Arturo Bermúdez.
Incidencia de la agresividad en el aprendizaje de los estudiantes del séptimo grado del Centro Educativo Juan Vicente Moscoso, en el año escolar 2011-2012.
La indisciplina de los estudiantes de séptimo grado del Centro Educativo Santa Clara de Asís.
Factores generadores de agresividad en el quinto A vespertino del Centro Educativo Barrio Lindo.
RECINTO EMILIO PRUD'HOMME
Aplicación de estrategias para desarrollar el razonamiento lógico-matemático en las estudiantes de sexto grado del Instituto Politécnico Femenino Nuestra Señora de las Mercedes, año lectivo 2012-2013.
Implementación de estrategias y utilización de recursos novedosos para lograr la motivación en el aprendizaje de la asignatura Ciencias de la Naturaleza en los estudiantes de séptimo A del centro educativo Eugenio Deschamps, en el año escolar 2012-2013.
Implementación de estrategias y recursos innovadores para promover la motivación en el aprendizaje de la formación Integral, Humana y Religiosa de séptimo F del centro educativo Ana Josefa Jiménez Yépez.
Estrategias para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes de quinto curso en el Centro Educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso del Distrito Educativo 08-05 Santiago, año lectivo 2012-2013.

RECINTO URANIA MONTÁS
Dificultad en la implementación de estrategias que potencian el aprendizaje de la Matemática en los estudiantes de séptimo grado matutino, Escuela Inicial y Básica Urania Montás-Anexa, Distrito Educativo 02-05 San Juan Este.
Dificultad en la implementación de estrategias y utilización de recursos que favorecen el aprendizaje de la Lengua Española en séptimo A, Centro Educativo Urbano Higuerito, tanda vespertina, Distrito 02-06 San Juan Oeste. Semestre agosto-diciembre 2012.
Fortalecimiento de la integración de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje en la realización de las asignaciones diarias (tareas) en el séptimo A de la Escuela Trinidad y Tobago.
Aplicación de enseñanza de la Lengua Española por el docente de séptimo A del centro Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos.
Implementando estrategias que potencian el razonamiento y la capacidad reflexiva de los alumnos.
Aplicación de estrategias novedosas para mantener la motivación de los alumnos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en alumnos del quinto grado de la Escuela Inicial y Básica La Cabirma, correspondiente al Distrito Educativo 02-06.
RECINTO NÚÑEZ MOLINA
Desarrollo de los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas en sexto grado de la Escuela Experimental Luis Napoleón Núñez Molina.
Implementación de las TICs en el proceso enseñanza aprendizaje del inglés, en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte.
Estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, en el área de Lengua Española.
Producción escrita de textos de opinión por los estudiantes de sexto grado de la Escuela Zeneida de Blanco.
Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado en los estudiantes de la escuela Limonal Arriba.
Implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo del razonamiento lógico-matemático a través de la resolución de problemas en la cotidianidad, en los estudiantes de sexto grado de la Escuela Flor del Campo.
Fomento de la lectura y escritura en sexto grado en la Escuela Blanca Mascaro.
Implementación de estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto grado en la asignatura Lengua Española en la Escuela Flor del Campo.
RECINTO EDUCACIÓN FÍSICA
Estrategias a utilizar para mejorar la comprensión de textos en los alumnos y alumnas de séptimo grado año escolar 2012-2013.
Estrategias que facilitan la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en números enteros, utilizando el razonamiento lógico en la resolución de problemas, a través de los juegos matemáticos lúdicos.

2.6. Acompañamiento en la implementación del plan de acción.

A partir de la selección de los proyectos ganadores, el siguiente paso fue la implementación de los mismos, a través de la intervención de las problemáticas tratadas, siguiendo las líneas establecidas en los planes de acción. Esta etapa implicó una apretada programación de visitas de acompañamiento, para asegurar que las estrategias y actividades desarrolladas respondieran a los propósitos previstos, y a lo establecido en el plan de acción.

CAPÍTULO III. IMPACTO DE LA INTERVENCIÓN, RESULTADOS EN CONTRASTE PRE Y POST TEST

Concluida la implementación de los proyectos seleccionados y financiados, se recogió información tanto de los docentes como de los acompañantes, en relación a como sentían haber sido impactados, luego de diseñar e implementar los proyectos de investigación-acción. Se podrá ver el contraste entre la percepción de los propios docentes sobre el significado de la experiencia, en cuanto a los diferentes aspectos cuestionados, y las consideraciones de los acompañantes respecto a esos mismos aspectos, en cuanto a los beneficios que percibían habían recibido los docentes.

Conocimientos iniciales y conocimientos logrados por los docentes

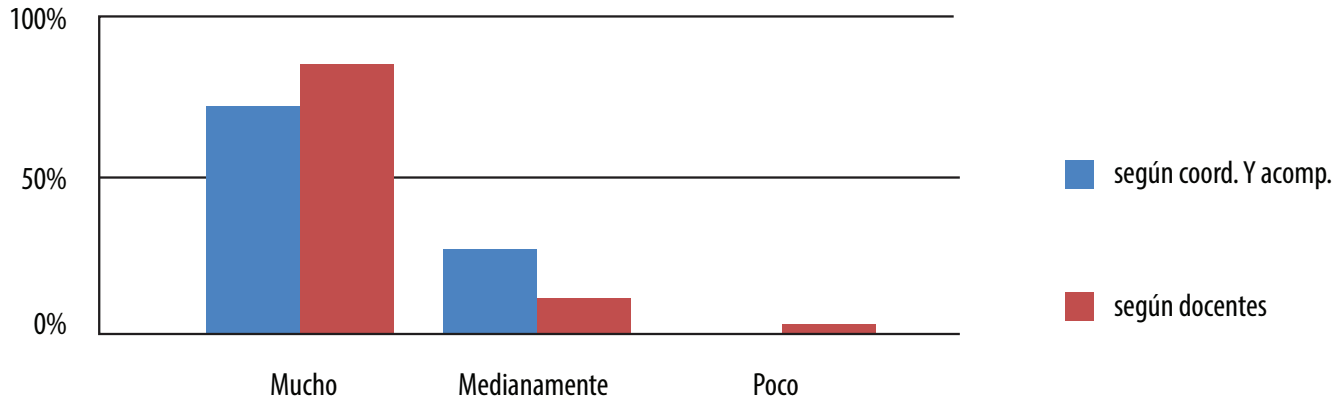
En relación a cómo consideraron los acompañantes que aumentaron los conocimientos de los docentes, (gráfico 13):

- El 73% consideró que mucho, mientras el 27% consideró que medianamente.

Al ser consultados los docentes en relación a como habían aumentado sus propios conocimientos iniciales sobre I-A:

- El 84% de ellos consideró que mucho, en tanto que el 12% consideró que medianamente, y el 3% dijo que poco.

Gráfica 13. Nivel de conocimientos logrados por los docentes sobre I-A.



Contraste entre manejo de la metodología al inicio y al final.

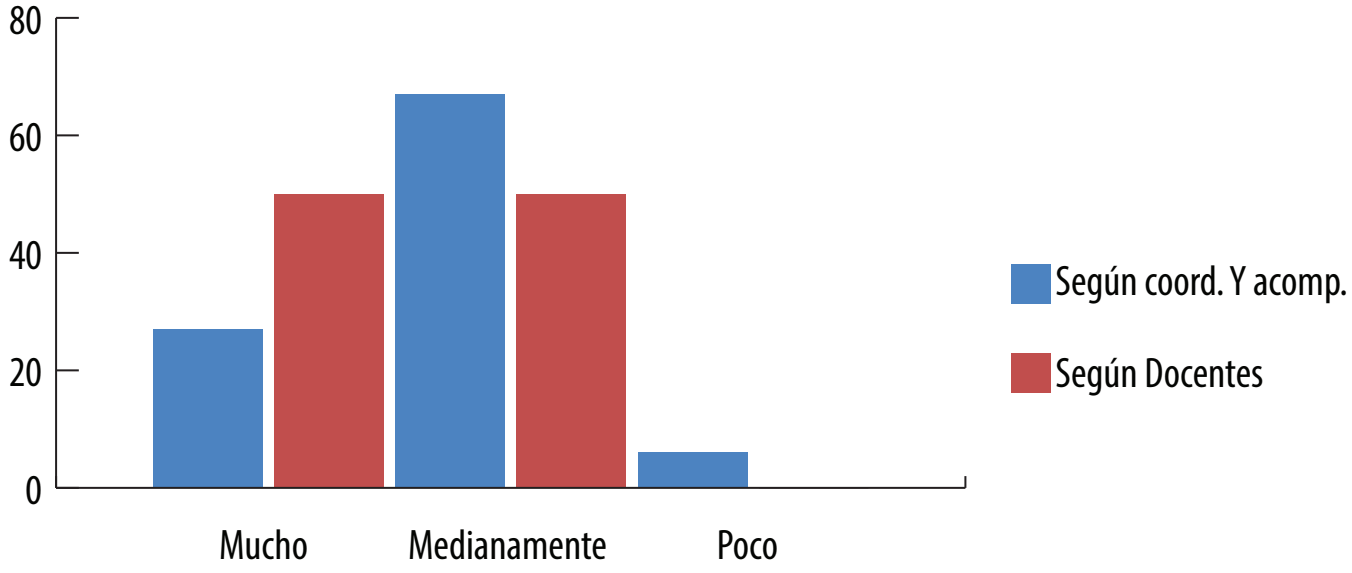
En cuanto a cómo consideran los acompañantes y coordinadores el nivel de manejo de la metodología de I-A, logrado por los docentes (gráfico 14):

- El 27% consideró que es mucho, el 67% consideró que la manejan medianamente, y el 6% consideró que poco.

En relación a como sienten los propios docentes sus competencias en el manejo de la metodología propia de la I-A:

- El 50% de los docentes consideró que mucho, mientras el otro 50% dice que medianamente.

Gráfico 14. Nivel de manejo de la metodología I-A por parte de los docentes.



Dominio de las técnicas de recolección de información.

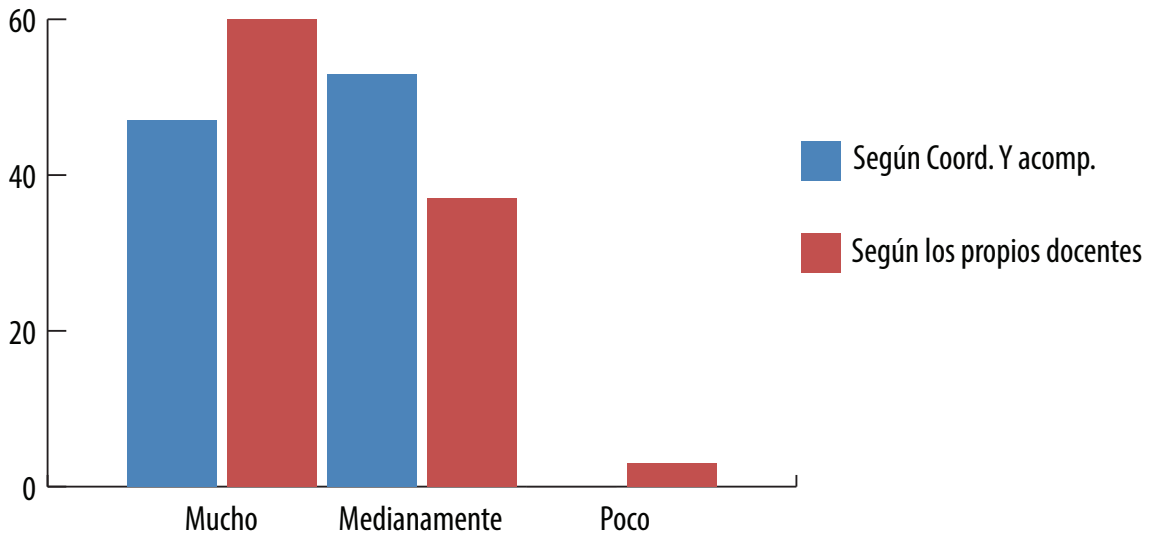
Respecto a la opinión de los coordinadores, acerca de si los docentes dominan las técnicas de recolección de información (gráfico 15):

- El 47% de los coordinadores y acompañantes consideraron que los profesores tienen mucho dominio de las mismas, mientras el 53% consideró que la dominan medianamente.

Por su parte los docentes, al responder sobre cómo dominan las técnicas de recolección de información:

- El 60% dijo dominarlas mucho, el 37% dijo que medianamente, y sólo el 3% dijo dominarla poco.

Gráfico 15. Los docentes dominan las técnicas de recolección de información.



Capacidad para desarrollar sin ayuda de procesos de I-A.

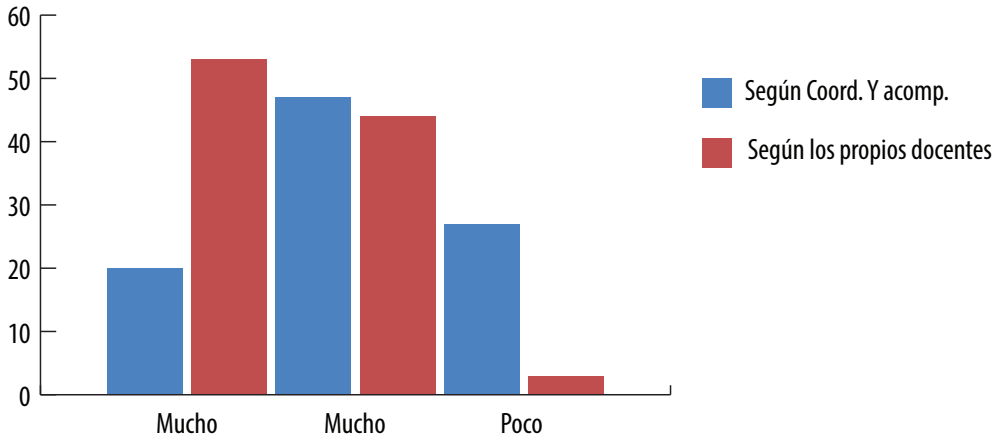
En cuanto a si los coordinadores y acompañantes creen que los docentes están en capacidad de desarrollar sin ayuda proyectos de I-A en el aula (gráfico 16):

- Solo el 20% de ellos considera que los profesores participantes tienen mucha capacidad para hacerlo, mientras que el 47% dice que medianamente, y el 27% considera que poco.

Por su parte los docentes cuestionados acerca de cuál es el nivel en que se sienten en capacidad de llevar a cabo I-A sin ayuda, responden así:

- El 53% dice que mucho, el 44% que medianamente, y un 3% señala que poco

Gráfico 16. Los docentes están en capacidad de desarrollar sin ayuda proyectos de I-A.



Nivel de confianza de los docentes para desarrollar I-A.

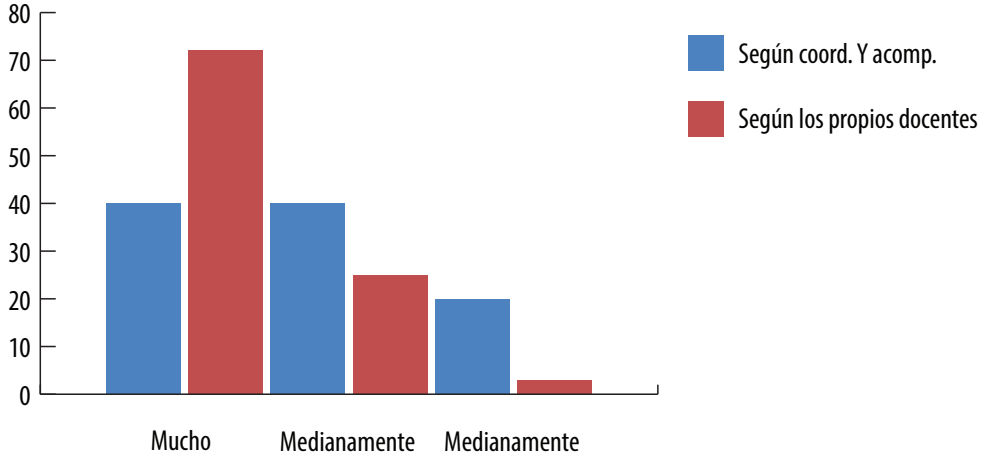
En relación a como valoran los coordinadores y acompañantes el nivel de confianza de los docentes para desarrollar I-A sobre cualquier situación en el aula (gráfico 17):

- El 40% dice que mucho, otro 40% dice que medianamente, mientras un 20% dice que poco.

En cuanto a los docentes evaluando su propio nivel de confianza para desarrollar I-A sobre cualquier situación del aula:

- El 72% de ellos considera que tiene mucha, el 25% dice tener confianza medianamente, y el 3% expresa poco nivel de confianza.

Gráfico 17. Docentes confiados en poder desarrollar I-A sobre cualquier tema del aula.



Nivel de interés en seguir desarrollando I-A.

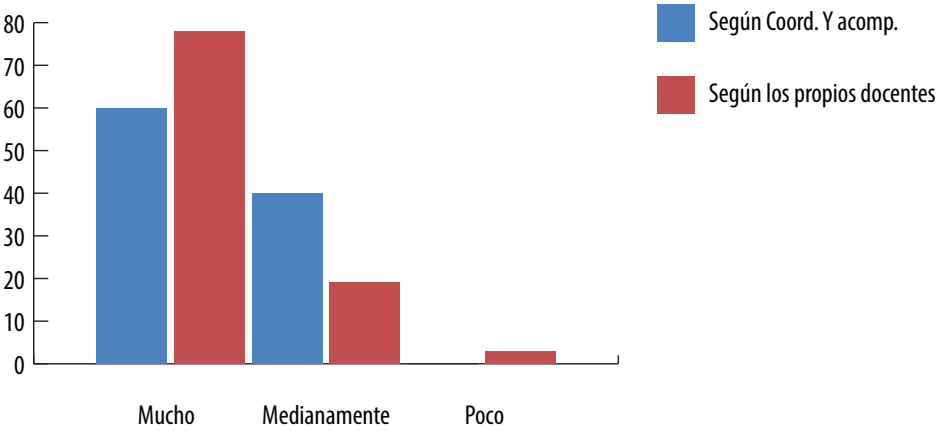
Al valorar el nivel de interés de los docentes para continuar desarrollando I-A en el aula (gráfico 18):

- El 60% de los coordinadores y acompañantes lo califica como mucho, en tanto que el 40% dice que medianamente.

En cuanto a su propio nivel de interés para continuar desarrollando I-A:

El 78% de los docentes expresa mucho interés en continuar con esta actividad, mientras el 19% expresa mediano interés, y el 3% poco.

Gráfico 18. Nivel de interés de los docentes en seguir desarrollando I-A en el aula



Docentes contarían con recursos en sus centros para desarrollar I-A.

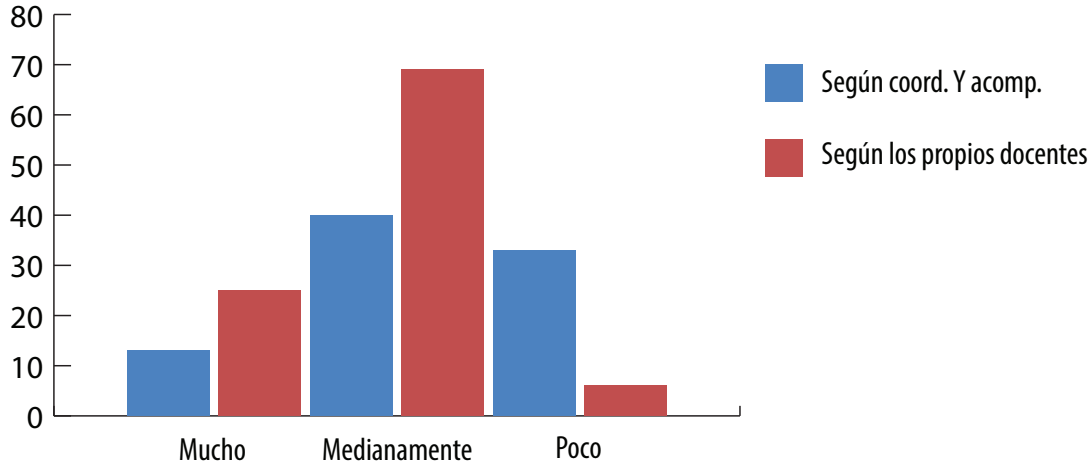
Respecto a si los coordinadores y acompañantes piensan que los docentes cuentan en su centro con las condiciones y recursos necesarios para desarrollar por su cuenta experiencias de I-A en el aula (gráfico 19):

- El 13% considera que mucho, el 40% señala que medianamente, mientras el 33% da una calificación de poco, a las condiciones y recursos con que cuentan.

Respecto a la misma pregunta hecha a los docentes:

- Solo el 25% responde que mucho, el 69% lo considera medianamente, en tanto que el 3% dice que poco, y otro 3% dice que nada.

Gráfico 19. Docentes cuentan en sus centros con recursos para seguir desarrollando I-A en el aula.



Visión de los docentes sobre el impacto de la experiencia en su propia práctica.

Como beneficios para su práctica, los docentes reconocen que la experiencia les ha permitido redireccionar su práctica, utilizando estrategias innovadoras que permiten hacer más dinámico el proceso de E-A.

Algunas expresiones son:

- *"El docente se hace más innovador, dinámico, creativo, y capacitado"*
- *"Desarrolla la capacidad de autoanalizarse"*
- *"Ayuda a resolver problemas de forma sistemática, dinámica e innovadora"*
- *"Despierta el espíritu investigador"*

Visión de los coordinadores sobre el impacto de la experiencia en los propios docentes.

Algunos comentarios de coordinadores y/o acompañantes:

- *"Los docentes trabajaron con mayor independencia y en cada momento sabían el próximo paso a dar."*
- *"Hubo una diferencia ya que al inicio estaban rodeados de incertidumbre y angustia debido a su inexperiencia, y al cierre de los proyectos ponían de manifiesto todo el bagaje adquirido."*
- *"Su quehacer educativo cambió de manera positiva aplicando estrategias innovadoras."*
- *"Algunos docentes no sabían nada del tema, y ahora se sienten más preparados."*

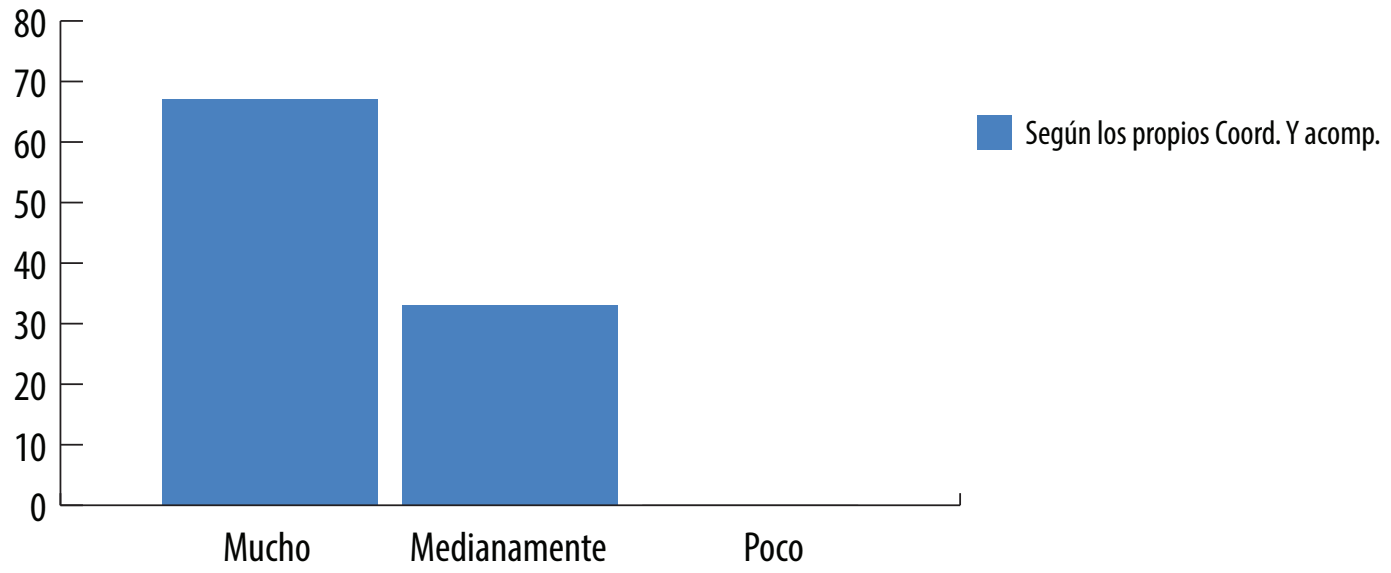
Impacto de la experiencia en los estudiantes.

Comentarios de los docentes que expresan su percepción sobre beneficios recibidos por los estudiantes:

- *"Aprenden más y son más participativos"*
- *"Permitió favorecer el trabajo en equipo"*
- *"Mejora su capacidad de razonamiento e interpretación"*
- *"Favorece la colaboración y participación activa de los estudiantes"*
- *"Integra al estudiantes en la resolución de sus problemas individuales"*
- *"Es parte de la solución de sus propias situaciones"*

Impacto de la experiencia en el personal acompañante.

Gráfico 20. Los coord. y acomp. vieron aumentados sus propios conocimientos sobre I-A



Consultados los coordinadores y acompañantes con respecto al nivel en que su participación en este proyecto les haya aumentado sus propios conocimientos sobre investigación-acción (gráfico 20):

- El 67% de ellos consideró que mucho, mientras el 33% consideró que medianamente.

Algunos beneficios que expresan haber recibidos los acompañantes con la experiencia:

- *Profundizaron en el conocimiento de la I-A.*
- *Se fortaleció su manejo de la metodología.*
- *Les permitió ponerse al día con las teorías que sirvieron de base a los proyectos.*

IV- CONCLUSIONES

4.1. Fortalezas del proyecto

Las mayores fortalezas del programa, según valoraciones recurrentes fueron:

- Los niveles de compromiso, responsabilidad y entusiasmo mostrados por los docentes.
- El involucramiento de otros docentes y actores del centro, que participaban de forma colaborativa.
- El seguimiento dado por los acompañantes.
- El deseo expreso de docentes que muestran su intención de continuar profundizando en sus proyectos, o desarrollando otros.

4.2. Aspectos de mejora

- Aunque se logró que los docentes conocieran los pasos para desarrollar la I-A, queda como asunto pendiente la profundización del proceso metodológico, y del dominio de las técnicas, lo cual está muy conectado con la limitación del tiempo establecido para desarrollar la investigación.
- En el proceso de sistematización se dieron significativas limitaciones, por lo que es un aspecto a considerar para mejora, la introducción de otros apoyos referidos a la elaboración de informes.
- Aunque se apoyó financieramente la implementación de los proyectos ganadores, la falta de recursos y facilidades en el centro, en la etapa previa a la selección, constituyó un serio obstáculo, ya que los acompañantes debían lidiar con la señalada limitación, sin contar tampoco con los recursos.
- Se necesita mayor involucramiento de las autoridades del centro, y que se tenga conocimiento del proyecto desde las regionales y distritos, a fin de que se den las facilidades necesarias a los docentes y personal acompañante.

4.3. Reflexiones finales

- Se potencia la elevación de la autoimagen de los docentes involucrados, al verse reconocidos, y sus propuestas seleccionadas para presentación.
- Se rompe ante los ojos de los docentes, con la vieja visión de limitar la profesión docente al ámbito de poner en práctica teorías, para pasar a ser productores de conocimientos que pueden servir a otros para explicar e intervenir fenómenos parecidos.
- El clima de motivación que se despertó en otros docentes de cada centro, no involucrados en los proyectos, potencia la posibilidad de seguir incorporando a otros educadores en sucesivas experiencias.
- El propio personal acompañante ve aumentadas sus competencias en el ámbito de la investigación-acción, lo cual fortalece la masa crítica con que cuenta el país, para continuar multiplicando y ampliando la experiencia a otros niveles.

Referencias

- Boggino, N.; Rosekrans, K. (2004). I*nvestigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa.* Argentina: Homo Sapiens.
- Caraballo, C. (2010). *Incorporación de la Investigación Pedagógica en la Práctica Docente.* Miami, Florida: Nova Southeastern University.
- Elliot, J. (2000). *El cambio Educativo desde la Investigación - Acción*. Madrid: Edic. Morata.
- Imbernon, F., Alonso, M.; Arandia, J. (2002). *La Investigación Educativa como Herramienta de Formación del Profesorado*. Barcelona; Grao.
- Latorre, A. (2005). *La Investigación - Acción. Conocer y cambiar la práctica Educativa*. Barcelona: Grao.
- McKernan, J. (2001). *Investigación-acción y currículum*. 2da. Edición. Madrid: Morata.

Otras Bibliografías

- Bausela, E. (2002). *La docencia a través de la Investigación-acción.* Revista Iberoamericana de Educacion (25). Consultado en Webwww.rieoei.org/deloslectores/682Bausela
- Fierro, C.; Fortoul, B.; Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Pardas.
- Machado, E. (2005). *Transformación-acción e investigación educativa.* Madrid: Edit. Dilix.
- Maciel de Oliveira, C. (2003). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*. Revista Iberoamericana de Educación. (11). Consultado en el Word Wide Web: http://www.campus-oei.org/revista/inv_edu2.htm
- Mc Millan, J.; Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa.* 5ª. Edic. Madrid: Pearson.
- Mejia, R. (2005). *Innovación educativa: Perspectivas de la investigación y el magisterio.* Santo Domingo: Buho.
- Munevar, R.; Quintero, C. (s.f.). *Investigación pedagógica y formación del profesorado.* Revista Iberoamericana de Educación. OEI CREDI. Biblioteca Digital. Consultado en el World Wide Web: http://www.oei.es/oeivirt/inveducativa.htm
- Nocedo, I.; Castellanos, B.; García, G. (2002). *Metodología de la investigación educacional*. 2da. parte. La Habana: Edit. Pueblo y Educación.
- Restrepo, B. (2002). *Una variante pedagógica de la Investigación-acción educativa*. Revista Iberoamericana de Educación. (11). Consultado en el Word Wide Web: http://www.rieoei.org/deloslectores_Investigacion_Educativa.htm
- Stenhouse, L. (1987). L*a Investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Edic. Morata.

APÉNDICES

Apéndice A

Encuesta Pre-test

Ministerio de Educación-MINERD
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa-IDEICE
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio- INAFOCAM
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña-ISFODOSU

Apreciado docente y/o directivo docente:

Este es un instrumento con categoría de pre-test, para recoger información en torno a la investigación en el aula, previamente a la implementación del Proyecto Docente Investigador. Agradecemos su colaboración, y asegura-mos total confidencialidad de los datos proporcionados.

Indique su cargo: _____

Exprese en qué nivel considera cada aspecto, a través de la siguiente escala:

1. Nada
2. Poco
3. Medianamente
4. Mucho

CATEGORÍAS	INDICADORES	1	2	3	4
Conocimientos sobre la temática	Tengo conocimientos acerca de la llamada investigación de aula o investigación pedagógica.				
	En el plan de estudios de la carrera que he cursado, he recibido formación acerca de la investigación en el aula.				
Experiencia en el tema	He participado en alguna experiencia de investigación, en el contexto del aula.				
	He aprovechado situaciones del aula para comprobar alguna teoría educativa.				
Autopercepción de sus competencias	Poseo competencias que me permiten implementar una investigación de aula.				
	Me siento confiado/a en que puedo desarrollar un proyecto de investigación-acción en el aula.				
	Los docentes podemos resolver por nosotros mismos algunos problemas que afectan nuestra práctica				
Actitud hacia el uso de la investigación en el aula	La investigación pedagógica podría ser la solución para resolver algunas situaciones de mi práctica de aula.				
	Necesito manejar la metodología de investigación en el aula para solucionar problemáticas del aula.				

Le solicitamos responder las siguientes preguntas:

1) ¿Qué importancia considera que tiene la investigación para la práctica docente, y para la formación del profesorado?

_____
_____
_____
_____
_____

2) ¿En qué cree que le ayudaría la investigación pedagógica en su práctica docente?

_____
_____
_____

3) ¿Cuáles técnicas de recolección de información has utilizado en tu práctica de aula?

_____
_____
_____
_____

Apéndice B

Encuesta Post-test

Ministerio de Educación-MINERD
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa-IDEICE
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio- INAFOCAM
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña-ISFODOSU

Post test proyecto Docente Innovador e Investigador

Apreciado docente y/o directivo docente:

Este es un instrumento con categoría de post-test, para recoger información acerca de las experiencias y conocimientos obtenidos como resultado de participar en el Proyecto Docente Innovador e Investigador. Agradecemos su colaboración, y aseguramos total confidencialidad de los datos proporcionados.

Exprese en qué nivel considera cada aspecto, a través de la siguiente escala, donde:
Nada es (1), Poco es (2), Medianamente es (3), Mucho es (4):

Después de desarrollar la experiencia de docente investigador, puedes decir que:

1) En comparación con el momento de inicio, tus conocimientos sobre investigación-acción (I-A) han aumentado:
   Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

2) Indica en qué nivel sientes que manejas la metodología de I-A:
   Mucho___ Medianamente ___ Poco ___ Nada ___

3) Tu manejo práctico de los conocimientos adquiridos dirías que es:
   Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

4) Indica e n qué nivel crees que tienes dominio de las principales técnicas de recolección de información de la I-A en el aula:
   Mucho___ Medianamente ___ Poco___ Nada___

5) Te sientes en capacidad de desarrollar sin ayuda, proyectos de I-A en aula:

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

6) Tu nivel de confianza en que puedes desarrollar un proceso de I-A sobre cualquier situación de aula es:

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

7) Dirías que tu nivel de interés para continuar desarrollando experiencias de I-A en el aula es:

Mucho ___ Medianamente___ Poco___ Nada___

8) ¿En qué nivel consideras que contarías en tu centro con las condiciones y recursos necesarios para desarrollar por tu cuenta experiencias de I-A en el aula?

Mucho ___ Medianamente ___ Poco___ Nada___

II PARTE

1- Señale 3 aspectos que expliquen la importancia y necesidad de la I-A en el aula:

_____
_____
_____

2- Señale 3 aspectos en los que pueden ser favorecidos los docentes como resultado de la implementación de la I-A en el aula:

_____
_____
_____

3- Señale 3 aspectos en los que pueden ser favorecidos los estudiantes como resultado de la implementación de la I-A en el aula.

_____
_____
_____

4- Indique cinco situaciones del aula que podrían ser abordadas en proyectos de I-A en el centro.

_____
_____
_____
_____
_____

5- Señale las diferentes técnicas de recolección de información utilizadas en su proyecto de I-A en el aula.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Apéndice C

Encuesta a personal coordinador y acompañante

Ministerio de Educación-MINERD
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa-IDEICE
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio- INAFOCAM
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña-ISFODOSU

Proyecto Docente Innovador e Investigador
Encuesta a personal coordinador y acompañante

Apreciados coordinadores y acompañantes:

Este es un instrumento para recoger información acerca de las experiencias y conocimientos obtenidos como resultado de participar en el Proyecto Docente Innovador e Investigador. Agradecemos su colaboración, y aseguramos total confidencialidad de los datos proporcionados.

Exprese en qué nivel considera cada aspecto, a través de la siguiente escala, donde:

Nada es (1), Poco es (2), Medianamente es (3), Mucho es (4):

A partir de su participación como acompañante en el proyecto Docente Innovador e Investigador, usted podría decir que:

1- ¿En qué nivel considera usted que su participación en la experiencia ha permitido que sus propios conocimientos sobre investigación-acción (I-A) hayan aumentado?

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

2- En comparación con el momento de inicio del proyecto, ¿en qué nivel considera usted que los conocimientos sobre investigación-acción (I-A) de los docentes participantes han aumentado?

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

3- ¿En qué nivel considera que los docentes participantes manejan la metodología de I-A?

Mucho___ Medianamente ___ Poco ___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

4- ¿En qué nivel considera usted que los docentes lograron dominio de las principales técnicas de recolección de información de la I-A en el aula?

Mucho___ Medianamente ___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

5- ¿En qué nivel considera usted que los docentes se sienten en capacidad de desarrollar sin ayuda, proyectos de I-A en aula?

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

6- ¿Cuál cree usted es el nivel de confianza de los docentes para desarrollar un proceso de I-A sobre cualquier situación de aula?

Mucho___ Medianamente___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

7- ¿Cuál diría usted es el nivel de interés de los docentes para continuar desarrollando experiencias de I-A en el aula?

Mucho ___ Medianamente___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

8- ¿En qué nivel considera que los docentes cuentan en su centro con las condiciones y recursos necesarios para desarrollar por su cuenta experiencias de I-A en el aula?

Mucho ___ Medianamente ___ Poco___ Nada___

Argumente la selección de la respuesta anterior:

_____
_____
_____

9- ¿Cuál diría usted que han sido las mayores fortalezas del proyecto?

_____
_____
_____

10- ¿Qué señalaría usted como oportunidades de mejora del proyecto?

_____
_____
_____

Resúmenes de investigaciones

A continuación se presentan los veintisiete resúmenes de las investigaciones, producto de la primera versión del Programa Docente Innovador e Investigador. Estas investigaciones fueron realizadas en el año escolar 2012-2013.

Cada recinto del ISFODOSU coordinó y acompañó una cierta cantidad de investigaciones, dando como resultado la siguiente distribución:

RECINTO	CANTIDAD DE INVESTIGACIONES
Félix Evaristo Mejía	5
María Eugenio de Hostos	2
Juan Vicente Moscoso	3
Luis Napoleón Núñez Molina	8
Emilio Prud'Homme	4
Urania Montás	5

Recinto Luis Napoleón Núñez Molina

Coordinación

Ceferina Cabrera Félix

Nova Southeastern University Miami , Doctorado en Educación

Maestría en Formación Inicial para el Cambio Pedagógico, (INVESTIGACIÓN- ACCIÓN) Universidad de Barcelona España, Cambridge (Univesidad de Argentina) Diploma internacional de Cambridge Docente Formador

Instituto Superior de Formación docente Salomé Ureña, Maestría en Formación de Formadores, Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) ,Maestría en Enseñanza Superior, Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) R.D , Licenciatura en Matemática y Física

Ha realizado diferentes cursos de actualización a Nivel Nacional e Internacional, Estrategias innovadoras en el aula (UNIVERSIDAD DE HARVARD). Estado del arte, en la Investigación, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC-SICA (COSTA RICA). Elaboración y evaluación de proyectos educativos, CEEC-SICA (COSTA RICA) , Enseñanza por proyecto de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC-SICA (COSTA RICA).

Se desempeña como maestra del área de investigación, y socio-pedagogía. Asesora de tesis y encargada de la unidad de investigación, del ISFODOSU, Recinto Luis Napoleón.

Asesora y docente de los programas de maestría de la UASD y UTESA.

Acompañantes

Alejandrina Miolán Cabrera - 3 escuelas acompañadas: Escuela Nelo Marte, Escuela Flor de Campo, Escuela Fidel Jorge Sánchez.

Elizabeth García Hernández - 3 escuelas acompañadas: Escuela Luis Napoleón Núñez Molina, Escuela Zeneida de Blanco, Escuela Blanca Mascaro.

Martha Oritiana Serrata - 2 escuelas acompañadas: Escuela Ramón Antonio Rodríguez, Escuela Limonal Arriba.

Total de escuelas: 8

1. Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de séptimo grado de la escuela Limonal Arriba.

Por: Rosa Divina Arias y Raymundo Polanco Caraballo.

Introducción

Esta investigación se desarrolló con los estudiantes de séptimo grado, en el área de Ciencias Sociales, en el centro educativo Limonal Arriba, durante el período escolar 2012-2013.

Este centro se encuentra ubicado en la comunidad de Licey al Medio, en el sector de Limonal Arriba, zona rural.

Las edades del grupo de estudiantes involucrados en el proyecto, oscila entre diez y dieciséis años, se manifiesta activos e inquietos en las clases; en ocasiones preocupados por sus estudios.

Situación problema

El área de Ciencias Sociales, según el currículo, para séptimo grado promueve la comprensión de procesos históricos, políticos y socio-culturales que intervienen en la construcción nacional, caribeña y universal; plantea el desarrollo de una actitud crítica que favorezca la capacidad de juzgar, analizar, razonar, valorar y discernir en búsqueda del conocimiento de su realidad social, las soluciones de problemas de su entorno sociocultural y propio de sus intereses y necesidades personales.

Sin embargo, los estudiantes de séptimo curso, al momento de procesar las informaciones o al asignar leer algún tema para exponer o debatir en el aula, proceden a auxiliarse del material bibliográfico y dan respuesta literal a lo pedido por el docente. Cuando se requiere una justificación oral o escrita sobre un planteamiento, dan un no por respuesta.

También, cuando se le asigna a los estudiantes una exposición al momento de dar opiniones personales se alejan del tema en cuestión o responden repitiendo ideas contenidas en los textos, lo que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje en Ciencias Sociales.

Objetivos

Objetivo general

Promover estrategias para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la escuela Limonal Arriba.

Objetivos específicos:

- Promover el diálogo y la conversación mayéutica como forma de desarrollo del pensamiento crítico.
- Desarrollar actividades donde el asumir posturas y puntos de vista permita emitir juicios de valor ante situaciones expuestas.
- Exponer de manera escrita sus ideas, mediante la producción de afiches, murales, boletines de noticias, donde manifiesten sus argumentos ante hechos y situaciones de su contexto social.

Referentes teóricos:

Martínez (s. f.) citado por Angulo, y Blanco (1994, p. 165) expresa que:

…Un modelo educativo comprometido con el desarrollo de valores que permitan a los estudiantes construir un conocimiento crítico con el que intervenir de un modo activo y participativo en procesos sociales democráticos reales. Ser personas solidarias, por ejemplo, supone analizar y criticar la realidad…

Ideas de Freire (s.f.):

- *". El acto de preguntar, en lugar de reprimirlos. Las escuelas ora rechazan las preguntas, ora burocratizan el acto de preguntar. El asunto no es simplemente el de introducir en el currículo el momento dedicado a las preguntas, de nueve a diez, por ejemplo ¡No es todo¡ El tema nuestro no es la burocratización de las preguntas, sino reconocer la existencia como un acto de pregunta… sin preguntas. Entonces, la pedagogía de la respuesta es una pedagogía de la adaptación y no de la creatividad."*

Ángel Villarini expresa que:

- El método de preguntar no es solo para activar la búsqueda de respuestas, sino para enseñar a preguntar de modo que el estudiante aprenda a auto estimularse, es decir, aprenda a aprender y con ello a desarrollarse y transformar el mundo. Las preguntas las podemos clasificar, tomando en cuenta diversos autores, según su estilo, el tipo, los propósitos y el nivel de pensamiento. El estilo tiene que ver con la estimulación o la inhibición que se quiere lograr en el momento de elaborar las preguntas, ¿cuál es el propósito suscitar respuestas o suscitar inquirir? El tipo de respuesta que queremos: cerradas o abiertas, los niveles del pensamiento que deseamos se desarrollen en los estudiantes: tomar decisiones, solucionar problemas, evaluar, analizar, inferir, clasificar, agrupar, ordenar, comparar y observar.

Metodología empleada

La metodología seguida en esta investigación-acción, se orientó desde la espiral de ciclos propuesta por Kemmis, permitiendo la revisión constante de lo que se hacía en el aula.

Se partió de unas consultas y encuentros, se organizaron unos talleres de capacitación, sobre la investigación-acción y el diseño de la propuesta.

Este proceso implicó, en un primer momento: una etapa diagnóstica, la etapa del diseño de la acción, revisar la teoría asumida, elaboración de la hipótesis y los objetivos, se especificaron las actividades a desarrollar, los resultados esperados y las técnicas a usar.

En la fase de acción, se aplicó el plan, y se realizaban observación de los procesos encausados. Al mismo tiempo que, con la información recogida se iban revisando las anotaciones, se escribían ideas al respecto constituyendo así la fase de reflexión.

Las técnicas empleadas fueron: diario reflexivo; del docente, de los estudiantes, del acompañante y del director del centro; también, la observación, la fotografía, videos.

Desarrollo de la acción

Una vez diseñado el plan de acción, y revisada la hipótesis de la investigación se procedió a la intervención, se presentó el proyecto a los involucrados haciendo la apertura del mismo, estableciendo acuerdos, compromisos e implicaciones del mismo.

En el aula se organizó un espacio para la colocación de unos libros de textos, que estarían como material de apoyo cuando se necesitara.

Cada semana se interactuaba en forma diferente con actividades variadas para una mejor comprensión, y facilitar la participación activa de los alumnos.

Se presentaron videos motivacionales, se brindó material de apoyo para cada intervención.

Se realizó una visita guiada al Centro León del cual expresaron el agrado por la actividad.

Los alumnos realizaron afiches, brochure, línea de tiempo.

Los estudiantes iban escribiendo en apuntes personales apreciaciones y valoraciones de cada actividad.

Resultados

Resultó ser una oportunidad de autoevaluar mi propio desempeñó en las clases, repensar la pertinencia de la metodología aplicada en las diversas actividades, y visualizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Se favoreció la expresión de puntos de vista de cada quien en particular, las opiniones fueron valoradas, y se trabajó con la actitud de escucha: se promovió escuchar las opiniones de los demás, estuvieran o no de acuerdo con la del otro.

El proyecto activó aspectos como: el trabajo en equipo, la creatividad, la imaginación, la toma de decisiones.

Las actividades fomentaron el desarrollo de los talentos, favorecieron el desarrollo individual y grupal. Permitió que el trabajo en equipo se visualizara como un factor de relevancia en donde el aporte de cada miembro tenía importancia.

Se trabajó con la producción oral y escrita; escribieron con unos propósitos establecidos, pues fueron capaces de producir afiches, brochure, línea de tiempo, a partir de sus propios razonamientos sobre hechos y acontecimientos estudiados.

En relación a la producción escrita: recogen las ideas claves de los temas enfocados, comprendieron e interpretaron la estructura del escrito. Se visualizaron ciertas dificultades en cuanto al manejo de la lengua escrita, en cuanto a las normas de la ortografía y legibilidad en el trazo de la letras: lo que podría haber afectado la claridad del mensaje a presentar.

A la profesora le permitió incursionar en actividades distintas, brindando a los alumnos/as oportunidades de desarrollo presentando no solo texto básico, sino empleando varios medios como consulta.

Conclusiones

El propósito de esta investigación se basó en el desarrollo estrategias para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la escuela Limonal Arriba, desde la asignatura de Ciencias Sociales.

El fomento y promoción de ese pensamiento crítico, se desarrolló a partir de diálogos, conversaciones mayéuticas, la formulación de preguntas y la producción de textos de orden publicitario; siguiendo como procedimientos la lectura previa, el uso de diversas fuentes bibliográficas, procesamiento de información, explicaciones por parte de la profesora, y el trabajo individual y en equipo.

Los resultados de este proceso se reflejaron en las participaciones en cada actividad emprendida, en la emisión de opiniones, juicios valorativos y en la capacidad de análisis de las situaciones presentadas en los temas trabajados. En postura y toma de decisiones asumidas ante hechos planteados y tareas asignadas, como consecuencia del procesamiento de la información.

El diálogo y la conversación mayéutica constituyeron una manera pertinente y constante de trabajo. Los estudiantes fueron participando, expresando sus ideas, opiniones, aunque algunos en las participaciones orales se observaron tímidos y pocos participativos. La profesora casi siempre era quien iniciaba el diálogo e insistía en que ellos comunicaran e hicieran sus aportes.

La formulación de preguntas resultó novedosa en el sentido de que los estudiantes –en alguna actividad- fueran quienes hacían las preguntas, quienes cuestionaban uno u otro hecho. En las primeras participaciones las preguntas eran simples: para recordar una fecha, un hecho histórico para decir el nombre de un personaje, para ubicar un lugar específico donde había ocurrido una batalla o un acontecimiento importante. Luego se tornaron complejas: para cuestionar una postura de un personaje de nuestra historia, para establecer comparaciones entre uno y otro, para relacionar el hecho con la actualidad.

Es importante señalar que se le daba un tiempo antes de dar respuestas y también para plantear sus preguntas.

La emisión de juicios fue progresiva, los estudiantes lograron, a partir del conocimiento sobre el tema, clarificar sus ideas, reconocer lo que habían comprendido sobre el tema defender y sostener sus opiniones. Poco a poco se fueron presentando dando explicaciones, argumentos a favor o en contra en un clima de tolerancia y respeto.

Los objetivos planteados se cumplieron en el desarrollo de las actividades promoviendo la emisión de opiniones, la formulación de preguntas y expresando las ideas por escrito.

Valoraciones de la investigación

La experiencia de trabajar la modalidad de investigación-acción significó una nueva forma de enfocarme hacia la enseñanza.

En este caso del desarrollo del pensamiento crítico desde la asignatura de Ciencias Sociales constituyó: una oportunidad para hacer un mejor trabajo, la selección y ejecución de nuevas estrategias y actividades, la reflexión sobre una acción emprendida, y la revisión sobre lo ya hecho.

Desde mi rol como docente, el recibir orientaciones e intercambiar opiniones con iguales, para emprender las acciones, constituyeron una garantía para un mejor desenvolvimiento en favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

La participación en esta investigación-acción ha sido una tarea ardua que requirió de todo el equipo dedicar tiempo, espacio, y entusiasmo para su realización.

Los estudiantes participaron en cada una de las actividades desarrolladas.

Tuvieron la oportunidad emitir sus opiniones en igualdad de condiciones escuchar y ser escuchados, de colaborar unos con otros, individual o grupal.

Fueron respetados al momento de disentir o de callar, de preguntar o de responder. Igual oportunidad en el manejo de recursos y materiales para realizar las tareas asignadas.

La experiencia de realizar un proyecto de investigación, financiada y monitoreada desde una institución externa, resultó ser una experiencia novedosa. Es la primera vez que se participa en una investigación científica para atender una situación de aprendizaje que se genera en el propio proceso de la enseñanza.

Propuestas de cambios

A partir de la realización de este proyecto continuar trabajando esta modalidad de investigación-acción haciendo un segundo ciclo de intervención en la misma temática.

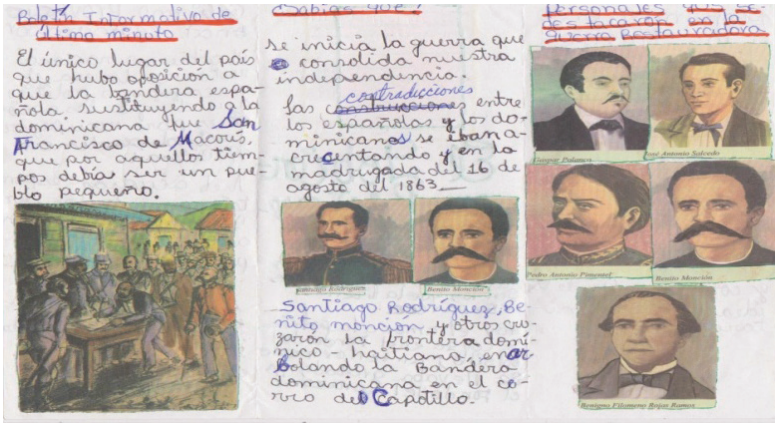
Diseñar mecanismos de control y de codificación de la observación de la acción focalizados a especificidades de la intervención misma.

Contar con espacio y tiempo para la planeación de las actividades, pues el tiempo es reducido en la escuela.

Que desde la institución se promueva este tipo de proyecto para la mejora de los aprendizajes.

Referencias bibliográficas

- Villarini, Angel, (1992) *Manual para La Enseñanza de Destrezas de Pensamiento.* Puerto Rico
- Freire, Paulo (s.f.) *Una educación que brota de la práctica*.
- Giroux, H. 1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía: Pedagogía crítica de la época moderna*. México: siglo xxi,. pp.202-222.
- Grundy, Shirley. (1994) *Producto o praxis del currículo*. 2da. Madrid. Morata. Pp.167-191.
- Jaume Martínez. (s.f.) *Pedagogías críticas. Poder y conciencia.*
- Angulo R, José Félix; Blanco García, Nieves, (1994) coords. *Teoría y desarrollo del currículo. Málaga: Aljibe* .pp, 164-187.
- Secretaria de Estado de Educación. *Diseño curricular "Nivel Básico "*. República Dominicana 4ta edición, 2002. Editora Alfa y Omega. Serie Innova 2000 5.
- Por qué y para qué de la transformación curricular. *Serie Innova 2000 -1*.1 Edición.1994. República dominicana.
- Secretaria de Estado de Educación y Cultura. Jornada de capacitación verano '98. *Orientaciones psicopedagógicas para el mejoramiento de la práctica educativa.* 1998. República Dominicana.



2. Potencialización del proceso de lectura y escritura en séptimo grado de Educación Básica en la Escuela Blanca Mascaró.

Por: Ana Rafaelina Abreu Cruceta (Docente) y Elizabeth García Hernández (Docente acompañante).

I. Introducción

La lectura y la escritura son dos aspectos fundamentales en los procesos educativos del segundo ciclo de la educación básica, por lo que el propósito de esta investigación procuró mejorar los procesos pedagógicos para el desarrollo de habilidades y destrezas en dichos aspectos. Los beneficiados fueron los estudiantes de séptimo grado de la escuela Blanca Mascaró.

La experiencia docente, mostró debilidades en el abordaje del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que la manera de desarrollar la clase ponía atención a la forma de lectura más que a la comprensión, los alumnos presentaban poca motivación hacia la lectura y las correcciones de la escritura enfatizaban asuntos gramaticales.

La experiencia vivida recoge las reflexiones de la docente y las opiniones del alumnado de sexto grado en la asignatura en cuestión de la escuela Blanca Mascaró, año lectivo 2011-2012. Así como todo lo acontecido en el año lectivo 2012-2013 en séptimo grado con el desarrollo de las acciones planificadas.

II. Establecimiento del problema

La enseñanza de la Lengua Española y en especial de los procesos de lectura, ha sido una preocupación constante y se ha presentado en cada año escolar lectivo. El proceso enseñanza-aprendizaje en el primer año estuvo caracterizado por los siguientes aspectos:

- La asignación de lecturas de libros de textos, por la limitada literatura infantil existente en la biblioteca.
- Las escasas oportunidades para facilitar al estudiante la selección de lecturas de acuerdo a sus intereses.
- Las actividades de lectura, por lo general, se les pide a los alumnos leer en voz alta.
- La falta de interés despertada en los estudiantes por la lectura, que en ocasiones se manifiesta en distracción, dejadez y negativa.
- Las pocas habilidades y destrezas comprensivas logradas en el alumnado, carentes de interpretaciones y aportaciones deductivas.
- El poco tiempo proporcionado en clase para la lectura, determinado por la rapidez en tratar los contenidos programáticos del grado.
- El poco tiempo dedicado a los estudiantes para hablar de sus ideas y opiniones de lo que interpretan, entienden y opinan de lo leído.

Por consiguiente, la carencia de acciones tendente a la participación activa de los alumnos, en actividades de lecturas motivadoras y comprensivas, provocaban dejadez y apatía.

La lectura amplía el bagaje cultural del ser humano, el vocabulario, comprensión de significados, y suscita cambio de su forma de pensar. Por tal razón es importante que los alumnos adquieran competencia lectora.

Otra situación que se presentaba en los estudiantes, es que cuando se le ponían actividades de producción de algún tipo de texto no producían nada y lo hacían para salir del maestro. En la escritura que realizaban se observó faltas ortográficas, palabras mal escritas, problemas con los trazos de letras, incoherencia en lo producido, poca ampliación en los párrafos, problema de segmentación.

La necesidad de comunicarse usando diferentes códigos, tanto oral como escritos, hace de la educación un factor fundamental en el desarrollo de la persona. Por tanto, en la docencia se deben abordar metodologías motivadoras, activas, dinámicas, colaborativas, que favorezcan ambos aspectos, lectura y escritura.

III. Objetivos

Objetivo general

- Desarrollar prácticas docentes que incentiven la compresión lectora y la producción escrita en los estudiantes de séptimo grado en la Escuela Blanca Mascaró.

Objetivos específicos

- Realizar actividades que fomenten la comprensión lectora en los estudiantes.
- Emprender acciones que promuevan la producción a partir de lecturas.

IV. Principales referentes teóricos

La lectura y la escritura son esenciales en la educación de los seres humanos y todo sistema educativo la presenta en sus fundamentos y lineamiento curriculares. La propuesta curricular del Nivel Básico plantea, en relación a los propósitos del segundo ciclo, la comprensión y producción de los actos de habla más diversos, y el manejo de situaciones de comunicación más variadas.

Los propósitos de sexto y séptimo grado del nivel básico plantean:

- Identificar esquemas de redacción en textos: introducción, desarrollo y conclusión, identificando la situación en la comunicación.
- Reconocer en textos, y explicar de manera sencilla las clases de oración según la actitud del hablante (intenciones comunicativas).

Estas intenciones buscan que el estudiante adquiera competencias comunicativas e interpretativas, supone el emisor y receptor, el discurso, el contexto, entre otras variantes que hacen de la lectura y escritura una situación compleja.

"La lengua oral y escrita cada forma tiene un proceso productivo y uno receptivo. Hablar y escribir son productivos y expresivos. Leer y escuchar son receptivos. Pero en ambos procesos se intercambia activamente significados" (Ferreiro y Gómez, 2002, p.16).

El discurso, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, está cargado de significados, por lo que entra en juego los referentes de quien lo emite como los del receptor. El trabajo docente tiene que poner al alumno en ambas situaciones para que adquiera competencias comunicativas.

"El maestro debería al menos probar un conjunto de experiencias activas y evaluar sus resultados… La participación del alumno como elaborador activo… despertará también la necesidad que como lector tenemos de develar el misterio de la formalidad de un texto, comprendiéndolo, aprehendiéndolo, enfrentándolo, a nuestra particular manera de concebir el mundo, bien sea para negarla, afirmarla, re-afirmarla o incorporar a nuevas perspectiva" (Villamizar, 1998, p. 218).

Para lograr el interés por la aventura de leer, incentivar la curiosidad y promover una mayor participación, Villamizar (1998, p. 220), propone lo siguiente:

- Ejercicios frecuentes de lectura.

- Disposición a estar alerta a las motivaciones e intereses de los niños a fin de incorporarlos al proceso de planificación de las actividades a desarrollar.
- Estar alerta en el tipo de material que más motive al niño.
- Estar alerta en el tipo de contenido que más motive al niño.
- Estar alerta ante la necesidad de variedad del material a utilizar con, para y junto al niño.

Reyzábal (s.f., p:190-191), en relación a la lectura en voz alta dice que la lectura (voz que se escucha y se ve) amplía la capacidad general de comprensión comunicativa. La experiencia de lectura en voz alta, era limitada, pues se enfatizaba más en la manera de lectura, comportamiento melódico, la progresión rítmica, la calidad de la pausa, entonación; también, en algunos aspectos como el pensamiento de los alumnos acerca de lo leído.

"La lectura en voz alta no es pues, una etapa hacia la lectura silenciosa; es un estadio muy elaborado que supone ya un perfecto dominio de la lectura; no ayuda a aprender a leer sino que supone que ya se sabe leer." (Reyzábal, s.f., p.191). Hay que tomar muy en cuenta esta posición, pues puede ser una situación que esté afectando los procesos de lectura en la experiencia presentada. La lectura puede hacerse en pequeños grupos antes de pasar a realizarse en el gran grupo.

"El aprendizaje de la lectura comprende la adquisición de los mecanismos necesarios y el desarrollo de la comprensión, hasta el dominio de las variadas estrategias que permiten el acceso a toda la comunicación escrita." (Reyzábal, s.f., p.193).

Agüera (2002, p.26), sugiere para la selección de texto, lo siguiente:

- Grandes temas: Se buscan temas de interés universal.
- Curiosidades: Pequeñas cosas de la vida diaria que pueden ser de gran interés, pero en las que jamás hemos reparado, en las que jamás nos hemos detenido a reflexionar.
- Situaciones límites: Elección de situaciones por las que los alumnos a lo largo de su vida puedan atravesar o verse involucrados.

"El proceso de comprensión lectora está íntimamente ligado al proceso de producción, por lo que las estrategias desarrolladas para la lectura comprensiva tendrá consecuencias positivas respecto de la superación de problemas en la producción de textos argumentativos" (Maheucci, p. 7).

También, son importantes los aportes de otros para la comprensión de las ideas que trata de emitir el escritor. Para Cairney (1996) es importante la ayuda de otros, el rol que desempeñan las preguntas en el desarrollo de la comprensión, la conversación sobre el texto, entre otras.

La meta última de la lectura es la comprensión de los textos escritos, lo que exige previamente el dominio de la lectura rápida, la lectura expresiva y la lectura silenciosa.

Relativo a la capacidad de expresarse por escrito, requiere también una práctica continuada y sistemática, que no se puede limitar a la corrección ortográfica, sino que abarca también la puntuación, directamente relacionada con la organización del texto.

Por otro lado, Carlino (1999, p. 176) afirma que:

> En los textos literarios el lector tiene una mayor participación en la construcción del sentido. Si bien es cierto que parte del sentido es una cualidad inherente al texto, los literarios se presentan, por excelencia, como una fuente de construcción de sentido.

Esta posición concibe al lector en su capacidad de captar, comprender y reconstruir, provisto de conocimientos, experiencias y pensamientos para construir nuevas representaciones. Estas se pueden expresar de diversas maneras orales y escritas.

V. Hipótesis de acción

¿Qué metodología seguir para el desarrollo de competencia lectora desde la comprensión de diversos tipos de textos y la producción escrita a partir de lo leído en los alumnos de séptimo grado de la escuela Blanca Mascaró?

- Articulación de las actividades de lectura y escritura.
- Estrategias de lectura: colaborativas o cooperativas, dialógicas (conversar sobre lo leído).
- Producción de textos a partir de lo leído: eslogan, posiciones, opiniones, metáforas.

VI. Metodología de trabajo

El enfoque metodológico asumido en este trabajo responde al modelo de investigación-acción (Kemmis, 1989), sobre el propio desempeño docente para producir cambios en busca de la efectividad de la acción didáctica.

Este trabajo se articuló en cuatro momentos. El primero fue el levantamiento de informaciones para la estructuración del diagnóstico, y se apoyó en observaciones, diálogos con los alumnos y tareas asignadas a los mismos. El segundo la elaboración del plan de acción, se sustentó en la experiencia y proposiciones teóricas. El tercer período la acción que llevó la aplicación de lo planificado, observación, análisis y reflexiones. Y el cuarto período recoge los resultados, valoraciones y conclusiones.

Los datos se registraron en diferentes documentos y material gráfico como: diarios, registro del observador, producciones de los estudiantes, fotografías y videos; cuyos contenidos fueron los acontecimientos generados en las intervenciones.

Las informaciones se recogen de forma natural en cada clase. Dentro del transcurso de las intervenciones se intentó ir categorizando, identificando dimensiones y caracterizando.

Los resultados se analizarán a partir de las informaciones en los diferentes documentos, las opiniones emitidas por los participantes y las producciones. La visión desde diferentes actores participantes sirvió para triangular los datos y buscar coincidencias y discrepancia.

VII. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN POTENCIAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA DESDE EL TRABAJO COLABORATIVO.				
Objetivos específicos	Actividades a desarrollar	Duración	Resultados esperados	Técnicas control de la acción
-Promover la lectura de diversos textos. -Propiciar la comprensión de lo leído. -Promover la producción a partir de lo leído.	-Selección de textos diversos: narrativos, históricos, novelas. -Selección de la lectura con la participación del alumnado. -Establecimiento de criterios para la selección. -Preparación de guías para las lecturas. -Asignación de responsabilidades. -Gestionar obras, préstamos. -Elaboración de mensajes escritos.	-Dos horas por semana en clase, y tres horas por semana fuera de clase.	-Realiza la lectura. -Comprende textos escritos. -Produce a partir de lo leído. -Cuida las publicaciones de sus textos, en cuanto formato, ortografía, redacción. -Escribe con argumentos propios. -Emite juicios personales. -Elabora mensajes.	-Guías de trabajo. -Observación de la participación de los estudiantes. -Autoevaluación de los estudiantes. -Presentaciones de los estudiantes. -Escala de valoración de los progresos. -Participación en las producciones. -Escala de valoración de las producciones. -Corrección de las producciones escritas en pares y en grupos.

VIII. Resultados

Cada acción buscaba cualificar las prácticas educativas en relación a los procesos de lectura y escritura. La formación, la experiencia y el involucramiento en este proyecto de investigación contribuyeron al mejoramiento de la docencia en cuanto a la enseñanza y sus resultados en el avance en el aprendizaje de los estudiantes.

A nivel de la enseñanza los resultados fueron los siguientes:

- Creación de un clima de lector.
- Suscitó la participación voluntaria para la lectura.
- Facilidades para ajustar cada aspecto trabajado a los distintos ritmos de aprendizaje, hubo estudiantes que se adelantaron, pero los demás iban integrándose poco a poco a los procesos, y participando cuando se iban sintiendo más seguros.

A nivel de los aprendizajes de los estudiantes, cabe mencionar los siguientes resultados:

- Identificación de ideas centrales trasmitida por el escritor.
- Búsqueda de significados de términos e ideas.
- Interpretación de mensajes emitidos por los autores.
- Verbalización de sus pensamientos en relación a sus interpretaciones.
- Comprensión de lo leído al hacer referencia y argumentar.
- Emisión de juicios valorativos a partir de lo leído.
- Escritura de mensajes a partir de lo leído.

IX. Conclusiones

Los resultados muestran que es posible motivar y conseguir que los estudiantes se interesen por la lectura y que produzcan a partir de la misma. El proceso desarrollado en esta investigación produjo cambios que se enuncian en las siguientes conclusiones:

El poner a los estudiantes en ambas actividades de lectura y escritura potenciaron sus competencias interpretativas y comunicativas. La frecuente asignación de lecturas incrementó la disposición para leer, los estudiantes leyeron fábulas, historietas, cuentos, entre otros.

El intercambio de opiniones de lo leído suscitó la comprensión colectiva de la posición de los escritores. La expresión espontánea y el debate libre se hicieron parte de la dinámica de trabajo.

La metodología participativa, dialógica, analítica, interpretativa, entre otras, aplicadas en los procesos pedagógicos generaron la atención por parte de los estudiantes. Los procedimientos de explicaciones, selección de textos, lecturas, búsqueda de términos en diccionarios, deducción de las ideas de los autores, escrituras argumentativas dieron como resultados en ampliación del vocabulario, mayor precisión en la captación de las ideas del emisor, comprensión de lo expresado, capacidad de argumentar lo leído, exposición de ideas propias, apreciación de los diversos tipos de textos literarios, entre otras.

X. Referencias bibliográficas

- Agüera, I. y Gómez, M. (2002). *Estrategia para una lectura reflexiva*. Madrid: Narcea.
- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morota.
- Elliott, J. (1991). *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción* (2a Ed.). Madrid: Morata.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (17a Ed.). Argentina: Siglo XXI.
- García, A. (2004). Comunicación y expresión oral y escrita (2a Ed.). Barcelona: Graó.
- Latorre, A. (2007). *La investigación - acción, conocer y cambiar la práctica educativa* (4a Ed.). Barcelona: Graó.
- Maheucci, N. (2008). *Para argumentar mejor: Lectura comprensiva y estrategias de comprensión.* Producción escrita y elaboración de argumentos. México: Novedades Educativas.
- Villamizar, G. y Pacheco, M. (1998). *La lectoescritura en el sistema escolar y Metodología de la enseñanza de la lectoescritura*. Cuaderno de Educación, No. 149 (2a Ed.). Argentina: Laboratorio Educativo.

3. Desarrollo de los contenidos matemáticos desde la resolución de problema en sexto grado de la Escuela Experimental Luis Napoleón Núñez Molina.

Por: Patria Yngrid Arias y Elizabeth García Hernández, M. A. (Docente acompañante)

I. Introducción

La enseñanza de la matemática dentro del currículo educativo, se considera una tarea compleja y sistemática en la que debe de enfatizarse una serie de competencias y destrezas que lleven a los estudiantes al desarrollo del pensamiento lógico, el dominio de los contenidos, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Lo que compromete al docente a revisar de forma constante las estrategias de enseñanza que aplica.

Una de las grandes debilidades que presenta la manera como ha sido enfocada la enseñanza en sexto grado de la educación básica en la Escuela Experimental Anexa a la Luis Napoleón Núñez Molina, es el desarrollo de los contenidos desde la resolución de problemas. En tal sentido los resultados de aprendizaje que presentan estos estudiantes son inferiores a los esperados en las evaluaciones realizadas.

Las prácticas pedagógicas se han caracterizado por la implementación de técnicas de enseñanza que promueven el aprendizaje memorístico; privilegiándose la ejercitación de los contenidos matemáticos. El diagnóstico realizado, evidenció que el problema está unido a la planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; por lo que se hizo necesario repensar la manera en que se abordaba los contenidos matemáticos.

La ejecución de este proyecto de investigación-acción buscaba optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje individual y colectivo, a través de la aplicación de los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas.

II. Establecimiento del problema

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos matemáticos siguen secuencias didácticas que implican la interrelación de los conceptos, elaboración de recursos esquemáticos, resolución de problemas, entre otros; estas forman un continuo como medio de aprendizaje activo y cuyo estilo resulta atrayente cuando se relaciona con situaciones prácticas.

Las prácticas pedagógicas de la clase de matemática en sexto grado en la escuela experimental Luis Napoleón Núñez Molina en el año lectivo 2011-2012 e inicio del 2012-2013, se caracterizaron por el desarrollo de estrategias que promovían sólo el dominio de las conceptualizaciones matemáticas, la resolución de operaciones aritméticas básicas no complejas, limitándose al uso del pizarrón, el cuaderno y el libro de texto como recursos didácticos y las tareas como instrumento de reforzamiento. Lo que limitó las destrezas lógicas y creativas del pensamiento matemático y la toma de decisiones.

Al iniciar en el segundo período se privilegió la enseñanza de las operaciones matemáticas, en especial multiplicación y división, en el conjunto de los números racionales, descuidando otros contenidos programáticos, entre estos la resolución de problemas matemáticos.

Al analizar las actividades desarrolladas en las libretas de apuntes y las pruebas mensuales se evidenció las debilidades para resolver estas operaciones y el alto nivel de deficiencia en la aplicación de las mismas en la resolución de situaciones problemáticas.La revisión de las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes se comprobaron debilidades como: aplicación con certeza del procedimiento para la realización de la multiplicación y división de fracciones y números mixtos en la resolución de situaciones problemas de su contexto, resolución de problemas del contexto aplicando las operaciones fundamentales con números decimales, verificando con la calculadora el resultado, confían en las propias capacidades para resolver problemas, realización de cálculos y estimaciones numéricas.

Estos análisis llevaron a la docente a retomar esos contenidos, reflexionar el enfoque dado a los contenidos, las competencias que se fomentaban y las estrategias metodológicas que utilizaban.

La importancia de trabajar los contenidos de la matemática a partir de la resolución de problemas prácticos, radicó en la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza para que produzca una mejora de los aprendizajes. Esto fue posible, a través del reconocimiento del valor que tiene la Matemática en el desarrollo del pensamiento lógico y práctico y la toma de decisiones, que a su vez ofrece beneficios individual y colectivo.

III. Objetivos

Objetivo general

- Desarrollar los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas en sexto grado de la Escuela Experimental Luís Napoleón Núñez Molina.

Objetivos específicos

- Diseñar prácticas que impliquen a los alumnos en la resolución de problemas matemáticos.
- Realizar prácticas de resolución de problemas matemáticos a nivel individual y colectivo.

IV. Principales referentes teóricos

La educación matemática que se propone en el currículo, puede contribuir de manera significativa al desarrollo de un sujeto preparado para identificar y resolver situaciones problemáticas nuevas y abiertas, razonar lógicamente, comunicar sus ideas, tomar iniciativas y decisiones, aprender nuevas ideas, aprender nuevas tecnologías, trabajar cooperativamente y aceptar con flexibilidad el cambio. El alcance de esta visión curricular sólo es posible si el docente es capaz de aplicar de forma efectiva las estrategias.

La propuesta curricular del nivel básico plantea en relación a los propósitos del segundo ciclo en el área matemática la resolución de problema, esta estrategia metodológica precisa de diseño, organización y aplicación de procedimientos y competencias analíticas y lógicas. A partir de esta aseveración, las prácticas pedagógicas deben incluir experiencias que ejerciten esta destreza de pensamiento.

Stacey y Groves, citados por Pérez (2008, p. 1), plantean que:

> El resolver problemas y cómo enseñar a hacerlo, es uno de los puntos álgidos dentro del mundo de la matemática. Quizás esto sea producto de pensar que con los conocimientos matemáticos que poseen los alumnos (algoritmos y teoría), sea suficiente, pero a la hora de ponerlos en práctica algo falla, como si algún componente estuviera ausente.

El énfasis se debe hacer en el proceso de resolución de problemas y utilizar las estrategias cognitivas de acción-reflexión-acción, para que el estudiante pueda observar y analizar el proceso y vaya razonando y reconstruyendo su aprendizaje (Pérez, p. 2).

El compendio de Indicadores de Logro del Segundo Ciclo, en lo referente al sexto grado del nivel básico se desglosa una serie de indicadores que dejan en evidencia la necesidad de planificar estrategias que permitan desarrollar los contenidos curriculares a través de la resolución de situaciones problemas:

- Aplica con certeza el procedimiento para la realización de la adición y sustracción de fracciones y números mixtos en la resolución de situaciones problemas de su contexto.

- Resuelve problemas del contexto aplicando las operaciones fundamentales con números decimales, verificando con la calculadora el resultado.
- Formula y resuelve con autonomía problemas del contexto que involucran conversión de unidades del sistema inglés aplicando las operaciones fundamentales.
- Resuelve con pertinencia problemas de su contexto que involucran el uso de las equivalencias de múltiplos y submúltiplos del litro.

El enfocar el desarrollo de los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas, en el sexto grado del nivel básico, implica para el docente no sólo el dominio de las conceptualizaciones y de las estrategias metodológicas, sino que debe ser capaz de despertar en el estudiante las competencias necesaria para poder aplicar de forma efectiva sus habilidades y destrezas para resolver problemas matemáticos.

Durante el desarrollo de la asignatura de matemática en el grado en cuestión, en el centro en el que se realiza la investigación, el enfoque con el que se trabajaron los contenidos, corresponde a una metodología totalmente mecánica en el que los alumnos se limitaban a encontrar respuestas numéricas a los problemas, y que en la mayoría de los casos eran erróneos.

La enseñanza que se aborda desde métodos repetitivos, memorísticos y que deja a un lado las posibilidades de indagar, intentar, recrear y reinventar por parte de quien aprende.

Es necesario resaltar que esta forma de aplicar los contenidos en situaciones problemas es una deficiencia que se viene arrastrando desde grados anteriores. Los docentes consideran que la resolución de problemas no es una estrategia que debe profundizarse en quinto, sexto e incluso séptimo.

Las discusiones sobre las estrategias (o heurísticas) de resolución de problemas en matemática, comienzan con Polya, quien plantea cuatro etapas en la resolución de problemas matemáticos:

- **Primero:** Comprender el problema.
- **Segundo:** Diseñar un plan.
- **Tercero:** Ponerlo en práctica.
- **Cuarto:** Examinar la solución.

Enseñar a partir de la resolución de problemas, tal como lo plantea Polya, se vuelve difícil para los docentes por tres razones diferentes:

- Matemáticamente, porque los docentes deben poder percibir las implicaciones de las diferentes aproximaciones que realizan los alumnos, darse cuenta si pueden ser fructíferas o no, y qué podrían hacer en lugar de eso.
- Pedagógicamente, porque el docente debe decidir cuándo intervenir, qué sugerencias ayudarán a los estudiantes, sin impedir que la resolución siga quedando en sus manos, y realizar esto para cada alumno o grupo de alumnos de la clase.
- Personalmente, porque el docente estará a menudo en la posición (inusual e incómoda para muchos profesores) de no saber. Trabajar bien sin saber todas las respuestas, requiere experiencia, confianza y autoestima.

La educación matemática debería proveer a los estudiantes de una concepción de la matemática, de un sentido de la disciplina (su alcance, su poder, sus usos, y su historia), y de una aproximación al hacer matemático, en el nivel adecuado a sus posibilidades. Desde esta perspectiva, la enseñanza debería ser encarada como una comprensión conceptual más que como un mero desarrollo mecánico de habilidades, que desarrolle en los estudiantes la habilidad de aplicar los contenidos que han aprendido con flexibilidad y criterio.

Debería también proveer a los alumnos la oportunidad de explicar un amplio rango de problemas y situaciones, que vayan desde los ejercicios hasta los problemas abiertos y situaciones de exploración, ayudando a desarrollar "un punto de vista matemático" (Schoenfeld, 1999). El mismo, caracterizado por la habilidad de analizar y comprender, de percibir estructuras y relaciones estructurales, de expresarse oralmente y por escrito con argumentos claros y coherentes. En suma, debería preparar a los estudiantes para convertirse, lo más posible, en aprendices independientes, intérpretes y usuarios de la matemática.

V. Hipótesis de acción

El desarrollo de los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas prácticos en sexto grado de la educación básica es posible a partir de tareas individuales, pequeños grupos y situaciones que involucren al gran grupo de estudiantes. Esto implica, la organización de las explicaciones, demostraciones prácticas y aplicaciones tanto del docente como de los alumnos.

VI. Metodología de trabajo

Este trabajo responde a los referentes teóricos y práctico de la investigación-acción, por el hecho de ser participativa, colaborativa y que impulsa cambios en el desempeño tanto de la docente como en el alumnado.

La búsqueda de la mejora de la acción docente a partir de procesos y resultados en situaciones tangibles, promueve el autoperfeccioneamiento y renueva la docencia. La investigación-acción es una vía adecuada para el desarrollo del trabajo didáctico.

La metodología de trabajo seguida contempló cuatro etapas del proceso, la construcción del diagnóstico, la elaboración de la propuesta de acción tendente a mejorar la situación planteada, la acción y las conclusiones finales.

La observación constituyó la herramienta principal para la recogida de información, además de técnicas dialógicas como entrevistas y análisis grupales de observaciones, documentos, evaluaciones, entre otras. La validez de la investigación surge de la triangulación de los datos de las observaciones, entrevista y análisis de documentos.

VII. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN: Optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje individual y colectivo, a través la aplicación de los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas prácticos en sexto grado.				
Objetivos específicos	Actividades a desarrollar	Duración	Resultados esperados	Técnicas de control de la acción
-Desarrollar los contenidos curriculares mediante la resolución de problemas matemáticos. -Aplicar estrategias donde los estudiantes desarrollen competencias para resolver problemas matemáticos. -Resolver problemas aplicando diversas operaciones matemáticas. -Tomar decisiones ante situaciones problemáticas. -Dar seguimiento a situaciones problema siguiendo procedimientos. -Representar informaciones a través de gráficos.	-Diseño de ejercicios de aplicación. -Identificación de informaciones claves o relevantes de situaciones problemáticas. -Análisis de problemas aplicando contenidos matemáticos. -Resolución de problemas usando operaciones matemáticas. -Elaboración de interpretación de cálculo. -Resolución de problemas utilizando operaciones combinadas de adición, sustracción, multiplicación y división con fracciones y decimales. -Resolución de problemas con decimales. -Representación de datos, diagramación, planos, coordenadas. -Investigaciones geométricas prácticas. -Comparar, relacionar, diferenciar. -Potenciación en resolver situaciones.	-Llevar control del tiempo que les toma resolver cada ejercicio, tanto en clase como en las tareas para la casa. -Duración del proyecto durante el segundo ciclo del año escolar 2012-2013.	-Interpreta enunciados matemáticos. -Analiza situaciones problema. -Sigue procedimientos operativos en la resolución de problemas. -Resuelve problemas prácticos. -Identifica los aciertos y errores. -Usa la tarea como base para el trabajo en clase.	-Escala de observación del desempeño de los estudiantes. -Participación en los ejercicios. -Formulación de preguntas en clases. -Presentación y exposición de los estudiantes. -Autoevaluación de los estudiantes. -Corregir tareas, explicar y poner comentarios sobre los aciertos y errores. -Corrección de tareas en pares y en grupos. -Rúbricas. -Escala de valoración de los progresos. -Diario.

VIII. Resultados

Esta investigación-acción intentó optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos matemáticos desde la resolución de problema en sexto grado de la Escuela Experimental Luis Napoleón Núñez Molina. Esto implicó el diseño y desarrollo de prácticas que involucraron a los estudiantes en la resolución de problemas matemáticos de manera individual y colectiva.

La experiencia de investigación-acción, que se desarrolló, dejó diversos saberes y capacidades intelectuales, actitudinales e investigativos en la docente, tales como:

- Intelectual: Confrontación, contrastación, comparación y análisis compartidos con docentes del área, acerca de lo conceptual y didáctico de algunos contenidos matemáticos.

- Actitudinal. Aceptación del poco dominio en algunos contenidos y la búsqueda de ayuda para la comprensión de los mismos.

- Investigativo. Capacidades reflexivas en torno a la práctica docente y sus implicaciones en el aprendizaje de las matemáticas.

Asimismo, para los estudiantes los resultados en este proyecto fueron manifestados en lo siguiente:

- El reconocimiento de sus capacidades para seguir una guía de trabajo y unos procedimientos lógicos.

- La capacidad de resolver problemas y verificar los resultados.

- Mayor independencia en la toma de decisiones.

- Adquisición de competencias lógicas creativas para empoderamiento de los contenidos matemáticos a través de la resolución de contenidos.

IX. Conclusiones

Esta investigación acción procuró desarrollar los contenidos matemáticos desde la resolución de problemas en sexto grado en la escuela Experimental Luis Napoleón Núñez Molina.

Las explicaciones, demostraciones, ejemplificaciones y construcción de teorías y supuestos contribuyeron para que los estudiantes resolvieran problemas de manera individual y en pequeños grupos, cuyos resultados fueron: identificación de informaciones claves; análisis de problemas aplicando conceptos matemáticos; resolución, interpretación y confirmación de resultados de operaciones combinadas.

La promoción del desarrollo de estrategias de enseñanza que involucraran a los estudiantes en la resolución de problemas prácticos, propició el interés por el aprendizaje matemático, así como la participación responsable individual y colectiva.

La resolución de problemas matemáticos y sus aplicaciones para probar, comprobar, usar el razonamiento lógico, organizar información, simplificar el problema, tomar decisiones, entre otras competencias, son posibles de adquirir con la puesta en práctica de proyectos que impliquen a los estudiantes en la búsqueda de situaciones problemáticas prácticas.

X. Referencias bibliográficas

- Calvo, M. (2008). *Enseñanza eficaz de la resolución de problemas.* Revista Educación. San José, Costa Rica.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (2003). *Cómo enseñar la matemática.* Informes Periodísticos para su Publicación - N° 15. Buenos Aires.
- Gutiérrez (1991). *Área de conocimiento didáctico de la Matemática.* Madrid: Síntesis.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa* (4ta Edición). Barcelona: Graó.
- Pérez, R. (2008). Modelo quinario para la resolución de problemas matemáticos. *Revista Iberoamericana de Educación,* No. 10. Caracas.
- Poggioli, L. (1999).*Estrategias de resolución de problemas*.
- Xavier, A. (2000). Enseñar y aprender matemáticas a partir de problemas. *Revista Quehacer Educativo*, No. 43. Montevideo: FUM.

4. Implementación de estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Lengua Española de la Escuela Fidel Jorge Sánchez.

Por: María Florentina Álvarez y María Ureña Tavera.

I. Introducción y establecimiento del problema

La siguiente investigación trata de la implementación de estrategias para favorecer el interés de los estudiantes de quinto grado, en la asignatura de Lengua Española de la Escuela Fidel Jorge Sánchez.

Los avances de la sociedad en que vivimos hacen necesaria la formación de personas con las habilidades y destrezas que les permitan enfrentar los retos y desafíos que presenta la sociedad de hoy. Para poder dar respuestas a las necesidades del sistema educativo dominicano es importante la realización de una reflexión constante sobre las prácticas educativas y el aprendizaje de los alumnos, con el fin de descubrir y detectar las principales debilidades del proceso de adquisición, dominio y enseñanza de la lengua española en la escuela dominicana.

En muchas ocasiones los estudiantes de quinto grado de la escuela Fidel Jorge Sánchez se muestran desinteresados durante la clase de Lengua Española, estos van perdiendo el interés, la motivación y la atención, lo cual conlleva a un ambiente de indisciplina en el aula durante todo el proceso.

Por lo que se considera necesario el uso de estrategias innovadoras y efectivas que mantengan interesados a los estudiantes para que logren desarrollar las competencias básicas planteadas en el currículo dominicano en el área de Lengua Española. También, que ayuden a los individuos a ser más críticos, analíticos, reflexivos, capaces de hacer transferir sus conocimientos a la vida cotidiana y de esta manera puedan ver la asignatura de lengua española como un medio para desarrollar sus habilidades y destrezas, tanto la expresión y comprensión oral y escrita.

La implementación de este proyecto de investigación-acción es considerado importante. El mismo beneficiará a cada uno de los estudiantes de quinto B, proporcionándole las herramientas necesarias que les permitirán desarrollar las competencias básicas, para desenvolverse en la vida cotidiana con más eficiencia y un grado más alto de competitividad. Un nivel de comunicación más efectivo y objetivo en los estudiantes, insertando a la sociedad entes activos, reflexivos, comunicativos, críticos, con calidad comunicativa y capaces de insertarse a la sociedad realizando aportes significativos.

En este mismo orden, será beneficiada la maestra por poder poner en prácticas estrategias innovadoras que podrán despertar el interés de los estudiantes en sus clases. Al mismo tiempo lograra desarrollar las competencias básicas en sus estudiantes, colocando los mismos en un nivel de competitividad necesario para responder a los lineamientos y requerimientos que plantea en currículo del nivel básico para este grado.

De no ponerse la debida atención a esta situación, afectaría el desarrollo escolar y personal de los estudiantes, por la falta de competencias para continuar en los siguientes grados e insertase en el mercado laboral como futuro ciudadano.

II. Objetivos

Objetivo general

- Implementar estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Lengua Española de la Escuela Fidel Jorge Sánchez.

Objetivos específicos

- Desarrollar actividades diversas que propicien el interés por la lectura y escritura en los estudiantes de quinto curso en la asignatura de Lengua Española.
- Reconocer la importancia de desarrollar las diversas competencias en los estudiantes para un mejor desenvolvimiento en la vida cotidiana.

III. Principales referentes teóricos

A medida que la sociedad evoluciona, exige de personas dotadas de habilidades que les permitan enfrentar los problemas y necesidades de los nuevos tiempos. Una de las disciplinas académicas que puede ayudar a desarrollar esas habilidades es el área de Lengua Española, pues el sistema educativo plantea un enfoque de enseñanza de la lengua que garantiza el desarrollo de diversas competencias que le permitirán integrarse de manera más efectiva a las situaciones que nos presenta la vida cotidiana.

La enseñanza de la Lengua Española se fundamenta en el enfoque funcional textual y comunicativo que busca el desarrollo de individuos críticos y analíticos. Siendo un ente activo, que cuestione lo que se le dice, que se comuniquen con calidad, que haga aportaciones útiles en el medio en que se desenvuelven, que se exprese con eficacia, que sea capaz de reflexionar y hacer inferencia, con las competencias necesarias para convertirse en un ente competitivo en el medio social donde se desenvuelve. Y que encaje en el mundo globalizado adaptándose a la demanda de los nuevos tiempos. Es textual porque podemos enfocar la enseñanza de la lengua partiendo de la utilización de diversos tipos de textos.

La Secretaría de Estado de Educación (1994) plantea que "la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en la perspectiva del nuevo currículo parte de una definición de dicha área en base a un enfoque funcional y comunicativo, capaz de responder a las necesidades de desarrollo de los sujetos" (p. 1-7).

En este sentido, el enfoque funcional y comunicativo, aporta una formación que facilita al educando la apropiación de las destrezas necesarias para ir respondiendo a las necesidades que van surgiendo durante todo el proceso de desarrollo del ser humano.

La Secretaría de Estado de Educación (1994) expresa que:

> Es funcional porque privilegia en la Lengua el uso-no las reglas y los conceptos, y es comunicativo porque entre los usos de la lengua, los cuales pueden ser de muy diversos tipos (como el de la elaboración y organización del pensamiento; el de expresión emotivas, y el de finalidad estética...), este enfoque da prioridad a la comunicación. (p. 1-8)

De acuerdo a este planteamiento, este enfoque prioriza la competencia de comunicación no enfatizando en las reglas y conceptos, enfocándose en la producción y sistematización del pensamiento propio de los diversos usos de la lengua. El interés fundamental está en poder comunicarse e interactuar en diversos contextos y situaciones.

Uno de los elementos primordiales de este enfoque es desarrollar competencias, que es una habilidad general adquirida a través de la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Española. Ya asumida por el individuo, las competencias, lo convierten en entes reflexivos, críticos, con mente amplia para conocer diferentes pensamientos, y a partir de ahí, crear un pensamiento con habilidades para ejecutar acciones con criterio, comunicarse de manera efectiva, interactuar con el medio social donde vive de, elevar su autoestima, desarrollar una conciencia ética, crítica y con sentido de trascendencia.

El desarrollo de las competencias se logrará a partir de tareas desarrolladas con criterios, por individuos con las competencias necesarias, cuya labor debe ser acompañada con evaluaciones donde el estudiante tendrá que demostrar el nivel de desempeño.

Villarini (2000), define "la competencia humana como una habilidad general, producto del domino de conceptos, destrezas y actitudes, que el estudiante demuestra en forma integral y a un nivel de ejecución previamente establecido" (p.45). En este mismo orden, la competencia es una habilidad general producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes. El estudiante las demuestra en forma integral con un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académico en particular.

A través del desarrollo de competencias comunicativas según García, (2006) "se procura el desarrollo de habilidades comunicativas que pongan a las y los estudiantes en condiciones de aprovechar no solo los demás niveles de Lengua Española, sino todas las asignaturas del currículo" (p. 15).

Por tal razón, es una necesidad trabajar con estrategias y actividades que favorezcan el desarrollo de las competencias comunicativas. De esta manera ayudar al estudiantado a desempeñarse mejor, y obtener mejores resultados, en las diversas asignaturas contenidas en el currículo dominicano.

Para lograr los propósitos planteados por el currículo dominicano en la enseñanza de la Lengua Española, es necesario la puesta en marcha de estrategias que permitan lograr el interés y la motivación de los alumnos por el proceso de enseñanza aprendizaje.

Anijovich y Mora (2009), plantean que "las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza, con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos" (p. 4). En este orden, las estrategias hacen referencias al conjunto de métodos, actividades, entre otros medios, que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. Es por esta razón que se hace necesario la implementación de diversas estrategias y actividades que hagan de la clase de Lengua Española un espacio más agradable y acogedor para los niños y niñas aprender.

Una de estas actividades son las olimpiadas de lectura, en este sentido Medina (2009), plantea que estas "ayudan a desarrollar las competencias para asegurar una lectura comprensiva: invita a potenciar la memoria, mediante la ficha de lectura, aumenta el bagaje del léxico, favorece la capacidad de concertación en la lectura personal" (p.7).

Según la Ordenanza 1-96 (1997) plantea que:

> El trabajo en equipo permite valorar el intercambio de experiencias, fomentando la socialización, el respeto mutuo, la solidaridad y el compañerismo, entre otros valores. En la valoración de los trabajos en equipo o cooperativos se tomaran en cuenta el nivel de logros de los propósitos propuestos para el grado o área, la participación, el esfuerzo, creatividad, el compañerismo, el respeto mutuo, la iniciativa y la responsabilidad demostrada por los/as estudiantes. (p. 11)

Lo que indica, que esta estrategia se torna en una actividad muy útil, particularmente cuando se socializa, es decir cuando el razonamiento y el proceso de llegar a una solución se discute entre todos y se aúnan los intereses comunes. De esta manera el alumno se motiva y su aprendizaje se hace más significativo al tener la oportunidad de interactuar con los demás y compartir y enriquecer sus conocimientos.

Este tipo de actividad ayuda a los estudiantes a despertar el interés y amor por la lectura, y al mismo tiempo desarrolla la imaginación y la sensibilidad de los mismos, garantizando un acercamiento a la lectura y mejores resultados en su proceso de aprendizaje.

IV. Hipótesis de acción

¿Cuáles estrategias y actividades pueden favorecer el interés de los estudiantes de quinto curso en la asignatura de Lengua Española?

A través de la implementación de las siguientes estrategias y actividades: inserción en el entorno, recuperación de la percepción individual, socialización, diálogo de saberes, entrevista, producción de textos orales y escritos, producción y exposición de cuentos producidos por los alumnos, olimpiadas de lecturas, dramatizaciones, entre otras.

V. Metodología de trabajo

La investigación-acción consiste en una forma de indagación introspectiva-colectiva. Esta es emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar, por ello que esta ha servido de base para el desarrollo de la presente investigación.

La investigación-acción es integradora porque el o los sujetos implicados en el problema tienen la oportunidad de reconocerlo y tomar acciones en comunidad y de esta manera mejorar la realidad. La investigación-acción es dinamizadora, porque acepta los cambios, además, permite integrar o desvaluar cualquier aspecto negativo, es decir, acepta los cambios, ya que los sujetos que participan en ella buscan transformar sus prácticas y con esto su realidad.

En la presente investigación se utilizarán distintas técnicas que harán posible la recolección de información para sustentar el objeto de estudio, entre las que están: observación, entrevistas, notas de campo, diarios y grupos focales.

Estas técnicas facilitaron la obtención de los resultados de esta investigación-acción, de modo que hizo posible recopilar todas las informaciones que se presentan en este informe.

VI. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN: Implementar estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Lengua Española de la Escuela Fidel Jorge Sánchez.				
Objetivos específicos	Actividades a desarrollar	Duración/tiempo	Resultados esperados	Técnicas para control de la acción
-Desarrollar actividades diversas que propicien el interés por la lectura y escritura en los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Lengua Española. -Reconocer la importancia de desarrollar las diversas competencias en los estudiantes para un mejor desenvolvimiento en la vida cotidiana.	-Inserción en el entorno de la escuela y la comunidad. -Entrevistas. -Plenarias. -Diálogos. -Descripciones. -Narraciones de acontecimientos diversos. -Producciones de cuentos y poesías. -Ferias literarias. -Olimpiadas de lectura. -Dramatizaciones. -Trabajos en equipo y debates.	Enero-Mayo 2013.	-Muestra interés por la lectura de textos literarios de diferentes géneros y textos no literarios, en situaciones comunicativas diversas. -Muestra interés y motivación por la asignatura, integrándose de manera activa en todo el proceso.	-Observación -Notas de campo. -Videos. -Fotografías. -Diarios reflexivos. -Entrevistas. -Encuestas.

VII. Resultados y discusión

Después de haber realizado este importante proyecto sobre implementar estrategias que favorezcan el interés de los estudiantes de quinto B en la asignatura de Lengua Española, pude identificar que la educación ha obtenido muy buenos avances, puesto que esto me ha llevado a descubrir grandes curiosidades en los niños.

Considerando que ha despertado mucho interés en los estudiantes, la clase de Lengua Española es ahora una clase más dinámica, participativa, crítica, motivadora y con buenos aprendizajes significativos para el estudiantado, teniendo que:

1. Los niños desarrollaron las cuatros competencias básicas de la Lengua Española (comprensión oral y escrita, producción oral y escrita).
2. Las producciones orales y escritas de los niños mejoraron notablemente.
3. Docente renovada e innovada.
4. Niños motivadores, participativos y con mejores resultados de aprendizaje.
5. Integración de los docentes y estudiantes del centro educativo, muy pendientes del proyecto de ese grado.
6. ntegración de los padres de los niños y la comunidad del proyecto en cuestión.

VIII. Conclusiones

Después de poner en práctica el proyecto, se puede concluir que:

- La puesta en práctica de estrategias innovadoras en el área de Lengua Española arrojó resultados positivos, pues los estudiantes mejoraron la calidad de su aprendizaje logrando aprendizajes significativos y mejores resultados.
- El interés y la motivación de los niños en cada sección de la clase se mantuvo desde el inicio del proyecto hasta su culminación.
- La profesora se mantuvo en una actitud positiva, innovadora y de consenso durante el desarrollo de dicho proyecto.
- Durante todo el proceso los estudiantes mantuvieron una disciplina funcional.
- A través de la aplicación de dicho proyecto, los estudiantes desarrollaron competencias lectoras (comprensión, análisis, fluidez, entonación).

IX. Referencias bibliográficas

- Boggino, N. (2004). I*nvestigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa.* Orientacionesprácticas y experiencias (1eraEdición). Argentina: EdiciónHomo Sapiens.
- García, B. (2006). *Competencias Comunicativas.* República Dominicana: Editorial Surco.
- Guzmán, A. y Concepción, M. (2002). *Orientaciones didácticas para el proceso el proceso Enseñanza- Aprendizaje* (4tª Edición). República Dominicana: Editora Amigo del Hogar.
- Latorre, A. (2007). *Investigación- Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (4tª Edición). España: Editora-Graó.
- Ministerio de Educación (2010). *Indicadores de logros en el 2do ciclo de educación básica*(1era Edición). República Dominicana.
- Secretaría de Estado de Educación(1997). Ordenanza 1-96. *Que Establece el Sistema de Evaluación del Curriculum de la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos*. República Dominicana.
- Secretaría de Estado de Educación (1999). Nivel Básico. *Plan Decenal De Educación* (3era Edición). República Dominicana: Editora Centenario, S.A.
- Secretaría de Estado de Educación(2001).*Fundamento del currículo. Tomo II*(1era Edición). República Dominicana: Editora Taller,CxA.

5. Implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo del razonamiento lógico-matemático a través de la resolución de problemas en la cotidianidad, en los estudiantes de sexto grado de la Escuela Flor del Campo.

Por:Rosario Morillo y Yocasta Cruz.

Foto 1. Tienda de descuentos para trabajar situaciones problemas con el tema "El Porciento".

I. Introducción

La presente experiencia se centra en un estudio de investigación-acción sobre la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo del razonamiento lógico-matemático, a través de la resolución de problemas de la cotidianidad en los estudiantes de sexto A, del centro educativo Flor del Campo; el mismo constituye una herramienta básica para el desarrollo de habilidades y competencias académicas requeridas para el aprendizaje del estudiantado.

La investigación será llevada a cabo por ser una necesidad sentida tanto del alumnado, como del profesorado, la cual nos permite interpretar la realidad y reflexionar sobre la actitud que debemos asumir desde nuestra práctica. Esta propicia que el estudiantado desarrolle el pensamiento lógico matemático a través de la resolución de problemas.

La experiencia de investigación-acción tendrá lugar en el escenario del Centro Educativo Flor del Campo, institución semi-oficial, perteneciente a la Fundación Monumento Viviente, y de servicios públicos destinados a la formación de niños y niñas.

II. Establecimiento del problema

La Matemática es un área del conocimiento de gran importancia para el desarrollo intelectual de los estudiantes y vital para el buen desenvolvimiento de los mismos en diferentes ámbitos y situaciones de su vida cotidiana. Se observa en los estudiantes de sexto A de la escuela Flor del Campo pocas habilidades para aplicar los conocimientos adquiridos en el aula en su diario vivir, a la vez que se presentan debilidades en la realización de operaciones matemáticas, lo que dificulta el razonamiento lógico-matemático y la resolución de problemas.

Dicha situación puede estar sucediendo debido a la implementación de estrategias que no desarrollan el pensamiento lógico-matemático de los alumnos, y/o por ser impartida por maestros/as que no están especializados en el área.

Es indispensable que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan insertarse de manera efectiva en su cotidianidad, y que los conocimientos adquiridos en el aula le permitan obtener un mayor desarrollo intelectual, más interés en la asignatura, y por ende, una mejor calidad de vida.

De no ser intervenida, esta situación podría afectar el aprendizaje de los estudiantes y se haría de la enseñanza de las matemáticas un proceso rutinario y monótono que nos ayudaría a desarrollar las competencias necesarias para poder aplicar sus conocimientos en la resolución de los problemas que se les presentan en la vida cotidiana.

III. Objetivos

Objetivo general

- Implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en los estudiantes del sexto grado, a través de la resolución de problemas.
- Objetivos específicos
- Llevar a cabo diferentes pasos para que los estudiantes utilicen un orden lógico en la resolución de problemas.
- Aplicar estrategias dentro y fuera del aula para que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para resolver problemas del entorno.
- Desarrollar actividades donde se promueva el trabajo en equipo.

IV. Principales referentes teóricos

La Matemática es una disciplina que tiene múltiples aplicaciones en la vida cotidiana tales como la informática, cibernética, estadística, la aritmética, entre otras. Por tal motivo podemos decir que la Matemática es una de las ramas más importantes para el desarrollo intelectual del individuo, ya que los conocimientos básicos que va adquiriendo los irá aplicando de manera simultánea a su vida cotidiana.

La Matemática en la educación básica se entrega a un mundo cambiante en el cual surgen nuevas informaciones y formas de entender la vida. La Matemática debe ser llevada al alumno de forma tal que el mismo descubra su utilidad, que considere su aprendizaje como una herramienta que le hará posible mejorar significativamente su calidad de vida.

El Fundamento del Currículo Dominicano Tomo II (2002), plantea que "en la década de los '70 la Matemática estaba fundamentada en la enseñanza tradicional y era presentada como un conjunto de verdades inmutables" (p. 3-3). Por tal motivo, se considera que esta es una de las causas por las cuales los estudiantes no adquieren las competencias básicas para este nivel.

Al mismo tiempo el Fundamento del Currículo Tomo II (2002) concibe la Matemática como "una ciencia dinámica en continua expansión que como disciplina tendrá una función central en la formación del nuevo ciudadano y ciudadana" (p. 3-5).

Es por esta razón, que esta asignatura debe ser impartida por maestros preparados en el área que apliquen estrategias pertinentes para desarrollar el pensamiento lógico- matemático a través de las diferentes actividades que se planteen que capten el interés del estudiante reconociendo la utilidad de las mismas.

Balacheff (1990) afirma que "los problemas a resolver son la fuente real del conocimiento y la resolución de problemas es también el criterio para la adquisición del conocimiento" (p. 138).

Esto nos sugiere enfatizar la enseñanza de la Matemática basada en la resolución de problemas. Estos se encuentran relacionados con situaciones en las que nuestros estudiantes se encuentren involucrados constantemente y que el interés de éstos en encontrar solución a dichas situaciones les motive a adquirir los conceptos matemáticos de forma significativa, de esta manera poder incorporarlos efectivamente en su vida.

La resolución de problemas es una de las más usadas estrategias para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, ya que impulsa a ir un poco más allá y a poner en práctica los conocimientos y conceptos matemática que van aprendiendo, al mismo tiempo que desarrolla actitudes para aplicarlos.

La descripción más clásica del proceso de resolución de problemas es la de Polya (1972) citado por Gallego (1998), que expresa que "para resolver un problema se necesita: comprender el problema, concebir un plan, ejecutar el plan y examinar la solución obtenida" (p. 29).

En palabras más llanas se puede decir, que antes de resolver un problema o situación se debe leer detenidamente el planteamiento para comprender que es lo que se pide y cuál es la manera más coherente a la hora de resolverlo, seleccionar los datos que se ofrecen para la solución del problema, elegir la operación matemática que puede ayudar a solucionar el mismo, aplicar esta operación y por último comprobar el resultado obtenido.

Según Waeff (1991) "las estrategias de enseñanza son procedimientos o recursos utilizados para promover aprendizajes significativos" (p.453). Para que se produzca un aprendizaje matemático significativo es imprescindible la incorporación de nuevos conocimientos a los ya adquiridos por el estudiante. Por tal motivo es necesario que la estrategia utilizada debe presentar el contenido de manera clara y coherente, al igual que despertar una actitud positiva del estudiante hacia el aprendizaje de las matemáticas.

Continuando con la importancia de la estrategia de resolución de problemas, Ortiz (2006) expresa que:

El planteamiento y resolución de problemas le permite al alumno localizar: la relación existente entre los conceptos matemáticos, la relación de estos conceptos con las demás aéreas del conocimiento, una aproximación cíclica y natural del pensamiento formal, la utilidad de la matemática y el desarrollo de competencias específicas. (p. 89)

Se considera que el que los estudiantes descubran la conexión o relación que existe entre un concepto y otro, y como van formando una cadena que va facilitando el aprendizaje de los mismos, al igual que la secuencia lógica que es propia de la naturaleza del área facilita que el estudiante desarrolle una estructura de pensamiento lógico y esquematizado. Esto se puede lograr presentando al alumno los conceptos matemáticos de manera clara y coherente que permita su fácil entendimiento, al mismo tiempo de ir inculcando en ellos la valoración por la Matemática y su aplicación en la cotidianidad.

Otra estrategia de gran importancia en la enseñanza de la Matemática es olimpiadas de matemáticas, la cual está muy ligada a la resolución de problemas.

Macario (2006) plantea que:

Las olimpiadas de matemática son competencias dirigidas a estudiantes de distintos niveles del sistema educativo, y de acuerdo a los objetivos que pretendan alcanzar estará determinado el nivel y estilo de los problemas que se propongan los competidores. Sin embargo hay unas características comunes a ellos deberán ser problemas inéditos, ingeniosos, divertidos y que representen un reto a la inteligencia del concursante. (p. 81)

Lo planteado por el autor lleva al docente a reflexionar sobre la inserción esta técnica de trabajo en su práctica cotidiana con el propósito de favorecer en el alumno el desarrollo del pensamiento lógico-matemático y la resolución de problemas, al momento que especifica cuales características debe poseer una problemática planteada en una olimpiada que debe significar un desafío para el estudiante, llevándolo a poner en práctica los conocimientos y buscando diferentes estrategias que colaboren con la solución del mismo.

En este mismo orden, deja claro que deben ser creativos, es decir, que despierten el interés del estudiante que siente curiosidad por ir más allá en busca de una solución que aún es desconocida para él.

El trabajo grupal o en equipo también es una estrategia que podemos utilizar para la enseñanza de la matemática. Copez (2007), plantea que "el trabajo en equipo proporciona numerosos y variados beneficios tanto al profesor como al alumno y al mismo centro" (p. 53).

Entre estos beneficios se puede citar que ofrece apoyo moral y seguridad a los miembros del equipo, aumenta la posibilidad de llevar a cabo diferentes tareas, promueve relaciones personales y sociales positivas, proporciona mayores oportunidades para aprender, aumenta la capacidad de reflexión, propicia mayor rendimiento en los alumnos, promueve un nivel superior de razonamiento, dramatización o juego de roles.

Según Barkley (2005):

El juego de roles es una situación creada en la que los estudiantes representan o asumen deliberadamente personalidades o identidades que no admitían para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje. El juego de rol facilita un entorno de acción para que los alumnos experimenten las respuestas emocionales e intelectuales de una identidad asumida o una circunstancia imaginada. (p. 123)

En este mismo sentido, el llevar al estudiante a asumir un rol diferente al que siempre asume en clase, ayuda a tener una clase más divertida y a la vez que desarrolla el interés de desempeñar su nuevo rol de manera responsable, se puede decir que esta técnica puede llevar al estudiante a descubrir su afinidad hacia determinado rol, ayudándolo esto a elegir el papel que desea desempeñar en un mañana.

V. Hipótesis de acción

¿Cuáles estrategias favorecen el desarrollo lógico-matemático en los estudiantes?

Para lograr el desarrollo lógico de los estudiantes se implementarán estrategias variadas que permitan al alumno apropiarse de manera significativa de los conceptos matemáticos, y aplicar los mismos a situaciones de la vida cotidiana. Entre estas estrategias tenemos: la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la dramatización o juego de roles, olimpiadas de matemáticas, inserción en el entorno, resolución de problemas oral y escrito, entre otras.

VI. Metodología de trabajo

La investigación-acción consiste en una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar, por ello que esta ha servido de base para el desarrollo de la presente investigación.

En la presente investigación se utilizarán distintas técnicas que harán posible la recolección de información para sustentar el objeto de estudio, entre ellos están: la observación, entrevista, nota de campo, el diario, grupos focales, entre otras.

Estas técnicas viabilizarán los datos pertinentes para fundamentar la investigación que se está ejecutando, de modo que sin éstas no sería posible recopilar las informaciones necesarias para llevar a cabo esta investigación.

VII. Plan de acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN/TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Llevar a cabo diferentes pasos para que los estudiantes utilicen un orden lógico en la resolución de problemas. -Aplicar estrategias dentro y fuera del aula para que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para resolver problemas del entorno.	-Resolución de problemas (oral y escrita). -Inserción en el entorno.	Enero-Marzo 2013	-Que utilicen modelos hechos conocidos, datos, propiedades, relaciones para explilcar y justificar pensamientos.	-Observación -Video. -Fotografía.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN/TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Desarrollar actividades donde se promueva el trabajo en equipo.	-Dramatización. -Olimpiada de matemática. -Competencias grupales.	-Abril-Mayo 2013.	-Que logren apropiarse de los conceptos matemáticos y llevarlos a la práctica.	-Diario reflexivo. -Registro anecdótico.
	-Planteamiento de situaciones por parte de los alumnos. -Estudio de caso.		-Emplear relaciones y conceptos matemáticos para analizar situaciones diarias. -Justificar por oral y escrito los procesos usados al momento de resolver un problema. -Que desarrollen el gusto y valoración de la Matemática.	

VIII. Resultados y conclusiones

En esta investigación pudimos constatar resultados positivos por la efectividad y la incidencia que tuvo cada una de las técnicas implementadas para potenciar los niveles de motivación, el aprovechamiento del tiempo, la capacidad de auto reflexión e interpretación y la criticidad, lo que favorece la mejora los aprendizajes. Además, constituye una oportunidad para que el estudiantado reconozca el valor que tiene la implementación de estrategias que favorecen el desarrollo del pensamiento lógico, a través de la resolución de problemas en la cotidianidad.

La implementación de las diferentes técnicas utilizadas como los trabajos en equipo, lluvia de ideas, resolución de problemas lógicos-matemáticos, constituyó una experiencia significativa no sólo para unir más al estudiantado, sino también para asimilar y asumir los procesos de aprendizaje relacionados con la implementación de estrategias que favorecen el desarrollo del pensamiento lógico a través de la resolución de problemas en la cotidianidad. Estos elementos de innovación se pueden visualizar a través de los ejercicios y reflexiones realizadas por el estudiantado al expresar que para ellos anteriormente la matemática era un terror, que no querían que la profesora llegara, y decían a la profesora, "¿por qué daña el momento?", "ahora somos un grupo más unido, la unión hace la fuerza para aprender".

En las diferentes intervenciones que realizamos se observó que día tras día la integración se hacía más de cerca por el entusiasmo y el interés que mostraban los estudiantes para asumir las actividades implementadas que favorecen el desarrollo del pensamiento lógico a través de la resolución de problemas en la cotidianidad. Todo esto nos demuestra que la resolución de los problemas matemáticos requiere de una motivación por parte del alumnado, y una estrategia de estimulación por parte del profesorado.

IX. Referencias bibliográficas

- Barkley (2005). *Técnicas de Aprendizaje Colaborativo: Manual para el profesorado universitario.* Editora Morata: Impreso en España.
- Boggino, N. (2004). Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. *Orientaciones prácticas y experiencias* (1era Edición). Argentina: Ediciones Homo Sapiens.
- Carrcher, D. y Schlerma A. (2002). *En la vida diez, en la escuela cero* (7ma Edición). Editora Siglo XXI.
- Gallego (1998). *Un club de Matemática para la diversidad.* Ma.Editora Narcea.
- Herber, N. (2005). *Olimpiadas Matemáticas.* El arte de resolver problemas.
- Latorre, A. (2007). I*nvestigación-Acción.* Barcelona: Editorial Graó.
- López, A. (2007). 1*4 Ideas claves. El Trabajo en equipo.* Editorial Graó.
- Macario, S. (2006). *Matemática para el siglo XXI.* Impresora Kolor Listografos S. L.
- Naghi, N. (2005). *Metodología de la Investigación* (2da Edición). México: Editores Noriega.
- Ortiz, F. (1993). *Matemáticas estrategias de enseñanza* (1era Edición). México: Editora Pax.
- Orton (2003). *Didáctica de las Matemáticas cuestiones y prácticas en el aula* (4ta Edición). Ediciones Morata, S. L.
- Ramírez, M. y Burgos, A. (2010). *Recursos educativos abiertos en ambientes enriquecidos con tecnología.* México.
- Secretaría de Estado de Educación (2002). *Fundamentos del Currículo Dominicano Tomo II*. República Dominicana: Editora Taller por A.

6. Implementación de las TICs en el Proceso Enseñanza Aprendizaje del Inglés en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte.

Por: Fernando Hidalgo y José Castillo

I. Introducción

A medida que la sociedad avanza trae consigo nuevas exigencias en todos los ámbitos y la educación no está exenta de las influencias y beneficios que proporcionan las TICs.

Según Sánchez (2002), las TICs "son aquellas herramientas computacionales e informáticas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la más variada forma, así como son un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información" (p.68).

II. Establecimiento del problema

Las lenguas extranjeras como parte de las asignaturas impartidas en el nivel básico permiten el desarrollo de competencias que favorecerán su vida personal y social en su futuro inmediato. Sin embargo, la situación de la enseñanza de la misma, en muchas de las escuelas dominicanas no favorece la adquisición de las destrezas y habilidades del idioma como lo plantea el currículo dominicano.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura en la escuela Nelo Marte se han visualizado distintas situaciones que afectan la adquisición de los conocimientos de los estudiantes de quinto grado. Entre las situaciones que se observaron están: la falta de estrategias motivadoras e innovadoras durante la enseñanza del inglés; la poca motivación hacia las lenguas extranjeras y la indisciplina.

Pero la que más afecta el proceso de enseñanza aprendizaje es la falta de recursos tecnológicos que afiancen los conocimientos del idioma, ya que el centro educativo sólo cuenta con pizarra, tiza y algunos carteles elaborados por el docente y en ciertas ocasiones se utiliza una laptop que dispone el centro educativo para realizar el trabajo del sistema de gestión y cuando se utiliza dicho artefacto los estudiantes se involucran más en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual ayuda a obtener un mejor aprendizaje, puesto que a través de las TICs el aprendizaje es asimilado por distintas vías.

En ese sentido, se hace necesario integrarla al proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés, permitiéndole al estudiantado tener facilidad para la adquisición de las competencias necesarias para efectuar un trabajo eficaz, es decir, gastando lo menos posible, pero que sea de calidad y que esto se haga en el menor tiempo posible.

Cabe destacar que con la utilización de las TICs durante el proceso de enseñanza aprendizaje, los estudiantes se hacen arquitectos de sus conocimientos, ya que deben ser ellos que construyan sus aprendizajes, pues el docente solo es un facilitador del proceso. Además, esto ayudará a los estudiantes a darle la importancia necesaria al Inglés como segunda lengua y esto los ayudará a relacionarse con más facilidad con otras culturas y obtener mejores fuentes de ingresos en un futuro.

Del mismo modo, el uso de las TICs producen un mayor aprovechamiento del tiempo y los contenidos se asimilan mejor y la docencia se hace más interesante.

III. Objetivos

- Producir diálogos y textos escritos de mayor extensión y complejidad usando vocabulario correspondiente al nivel.

- Desarrollar la producción oral con el uso de expresiones y oraciones modelo para solicitar clarificación o ayuda y participar en diálogos.
- Desarrollar las competencias receptivas y productivas de los alumnos con la ayuda de los soportes audio-visuales y el ordenador.

IV. Principales referentes teóricos

Según la Secretaría de Estado de Educación (2007):

> El aprendizaje de lenguas extranjeras da respuesta a una necesidad fundamental en la formación del ciudadano de estos tiempos, que debe desenvolverse en un mundo globalizado, ya que permite la interacción directa e indirecta con personas de otras naciones que no hablan español, así como comprender y producir textos de diferentes géneros en otros idiomas. (p.16)

De acuerdo a lo abordado por este autor se puede decir que nuestra sociedad vive en un continuo cambio nos damos cuenta que cada vez más se hace necesario desarrollar nuevas competencias, ya que somos una comunidad interdependiente y vinculada con las nuevas tecnologías, en tal sentido, se hace necesario conocer otras lenguas, debido a que esto ayuda a tener una mejor calidad de vida.

El docente debe implementar actividades que propicien el uso de las TICs y los programas que traen consigo estas tecnologías, permitiendo así que el estudiante sea el arquitecto o constructor de sus conocimientos.

Este mismo autor plantea que la competencia lingüística "se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos". Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras. Esta competencia implica, no sólo el manejo teórico de conceptos gramaticales, ortográficos semánticos, sino su aplicación en diversas situaciones.

Cabe destacar que este autor expresa que la competencia pragmática se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales.

Además, está la competencia sociolingüística que se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.

Según Hymes (1995):

> La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. (p.30)

Este autor plantea que la competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma»; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos, sino también socialmente apropiados.

En otro orden, la Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Culto (1999), plantea que "mediante el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en el Nivel Básico, los estudiantes adquirirán un conjunto de competencias intelectuales, sociales y prácticas vinculadas al uso de la lengua en situación de comunicación" (p.310).

Por tal razón, se debe proveer de las herramientas necesarias para que puedan desarrollar las distintas competencias que les ayudarán a tener una mejor calidad en la adquisición de los conocimientos, es decir, los aprendizajes.

Del mismo modo, al facilitar la práctica sistemática de algunos temas mediante ejercicios autocorrectivos de refuerzo sobre técnicas instrumentales, presentación de conocimientos generales, prácticas sistemáticas de ortografía, liberan al profesor de trabajos repetitivos, monótonos y rutinarios, de manera que se puede dedicar más a estimular el desarrollo de las facultades cognitivas superiores de los alumnos.

También facilitan la evaluación y control, puesto que existen múltiples programas y materiales didácticos on-line, que proponen actividades a los estudiantes, evalúan sus resultados y proporcionan informes de seguimiento y control.

Guzmán (2005, p. 67), sostiene que "las TICs son el conjunto de sistemas y productos que captan la información del entorno, la almacenan, la procesan, la comunican y la hacen inteligible a las personas".

Esta tecnología se materializa físicamente por medio de dispositivos informáticos y de interconexión. Estos funcionan internamente por medio de programas que emplean diversas interfaces e instrumentos de diálogo, e interacción que las personas utilizan, para llevar a cabo procesos de tratamiento de información y de comunicación de la misma.

Las TICs ofrecen la información en diferentes soportes (documentos, página web, películas) y medios (texto, audio, imagen, animación, navegación), lo cual ayudan a que los estudiantes obtengan una mayor motivación para realizar, en tal sentido, tendrá un aprendizaje más significativo.

Sánchez (2002), establece que:

> Decir que las tecnologías de la Información y Comunicación son aquellas herramientas computacionales e informáticas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la más variada forma, así como son un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información. (p.68)

En tal sentido, se puede considerar que en el medio educativo las TICs son medios y no fin, esto significa que son herramientas y materiales de construcción que facilitan el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y distintas formas de aprender, estilos y ritmos de los estudiantes. Del mismo modo, la tecnología es utilizada tanto para acercar al estudiante al mundo, como el mundo al estudiante.

Palomo, Ruiz y Sánchez (2006, p.88), indican que:

> Las TICs ofrecen la posibilidad de interacción que pasa de una actitud pasiva por parte del alumnado a una actividad constante, a una búsqueda y replanteamiento continúo de contenidos y procedimientos. Aumentan la implicación del alumnado en sus tareas y desarrollan su iniciativa, ya que se ven obligados constantemente a tomar "pequeñas" decisiones, a filtrar información, a escoger y seleccionar.

Por tal razón, el diseño e implementación de programas de capacitación docente que utilicen las TICs efectivamente es un elemento clave para lograr reformas educativas profundas y de amplio alcance.

La utilización de las TICs permite más al trabajo grupal en la medida que los estudiantes interactúan al momento de buscar el contenido o realizar una actividad, lo cual ayuda a cultivar el aprendizaje colaborativo, así como también, la Zona de Desarrollo Próximo y el andamiaje.

La adquisición de una lengua extranjera es un proceso inconsciente que lleva a los estudiantes a elaborar conocimientos en forma espontánea; el aprendizaje, en cambio, es un proceso consciente, mediante el cual se aprende un nuevo código lingüístico que puede ponerse en práctica en contextos reales de comunicación.

Tanto la adquisición como el aprendizaje del Inglés pueden tener lugar en el aula, un espacio ideal para que los aprendices creen situaciones de su interés, tengan contacto con una información comprensible, con contextos lingüísticos basados en sus propias experiencias y con la deducción de reglas mediante la exposición de mensajes que las contengan.

Cabe destacar que el propósito de la enseñanza del inglés en la educación básica es que los estudiantes obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales, de lenguaje orales y escritas, con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante actividades específicas con el lenguaje.

V. Hipótesis de acción

¿Cuáles recursos tecnológicos se pueden implementar para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte?

Es necesario implementar las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que esto producirá un aprendizaje de mejor calidad en todo los ámbitos. Para llevar a cabo esta implementación se deben aplicar actividades que favorezcan el involucramiento de los estudiantes en el transcurso de la docencia, entre estas están: desarrollar las diferentes competencias a través de canciones proyectadas como un karaoke; presentaciones en PowerPoint con algunos de los contenidos abordados; ejercicios en aplicaciones o softwares alusivos a los temas trabajados; creación de posters mediante PowerPoint; creación de montajes audiovisuales (cuentos gráficos o multimedia) mediante PowerPoint y el escáner; también, se puede hacer uso de programas lúdicos y específicos que trabajan las estrategias de pensamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas; escuchar e interpretar conversaciones en el idioma presentadas a través de video o grabaciones de CD, festivales de canciones en inglés, producción y publicación de textos en una red social destinada para esta actividad, entre otras.

VI. Metodología de trabajo

Esta investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo, porque proporciona una descripción explicando la situación estudiada, y la misma se caracteriza por ser participativa, colaborativa y reflexiva.

Se asumirá el modelo de Kemmis (1988), citado por Latorre (2007, p. 32) porque "organiza el proceso sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión y otro organizativo constituido por la observación y la planificación. El proceso está integrado por cuatro fases interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión".

En otro orden, se utilizaron diversas técnicas para la recolección de información, tales como: la observación directa, la observación indirecta, el cuestionario, la entrevista, el diario reflexivo y la grabación (video, fotografía y audio).

La utilización de estas técnicas durante el proceso de implementación de este proyecto par garantiza la credibilidad y confiabilidad de los datos y resultados del mismo.

VII. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN: Implementar las TICs en el proceso enseñanza-aprendizaje del Inglés en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte.				
Objetivos específicos	Actividades a desarrollar	Duración/tiempo	Resultados esperados	Técnicas para control de la acción
-Producir diálogos y textos escritos de mayor extensión y complejidad usando vocabulario correspondiente al nivel. -Desarrollar la producción oral en el uso de expresiones y oraciones modelo para solicitar clarificación o ayuda y participar en diálogos. -Desarrollar las competencias receptivas y productivas de los alumnos con la ayuda de los soportes audiovisuales y el ordenador.	-Realización de presentaciones en Power-Point con los contenidos abordados en un tema. -Creación de posters mediante Power-Point. -Creación de montajes audiovisuales. -Escuchar canciones, visualizar e interactuar. -Visualizar cuentos en formato estático o animado. -Mostrar imágenes o situaciones, para que los niños realicen una producción oral sobre ellas (leer un texto, explicar qué es). -Uso de programas lúdicos y específicos que trabajan las estrategias de pensamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas.	-Tres meses.	-Que los estudiantes desarrollen las distintas competencias que se deben tener al aprender el Inglés. -Que los estudiantes aumenten su creatividad utilizando su imaginación.	-Diarios reflexivos. -Notas de campo. -Fotografías. -Vídeos. -Observación. -Diario.

VIII. Resultados y conclusiones

Después de haber ejecutado las intervenciones del proyecto: Implementación de las TICs en el Proceso Enseñanza Aprendizaje del Inglés en los estudiantes de quinto grado de la Escuela Nelo Marte, se puede decir que se lograron los propósitos planteados debido a que, los estudiantes se integraron más al proceso de enseñanza-aprendizaje, y por ende adquirieron los conocimientos y las competencias requeridas en su nivel.

Además, con la utilización de las TICs se pudo tomar en cuenta el ritmo y la forma de aprendizaje de cada estudiante. En tal sentido, los estudiantes asumieron los contenidos en menor tiempo y con mayor calidad debido al uso de las TICs. Conjuntamente el docente pudo realizar una mayor diversidad de actividades por las facilidades que brindaron esos recursos tecnológicos.

En otra acepción, las conclusiones derivadas de este proyecto son: que las TICs favorecen la adquisición de conocimientos en menos tiempo y con mayor calidad. También que con la utilización de las TICs se puede tomar en cuenta la manera de aprendizaje de cada estudiante, sin que esto entorpezca el proceso de los demás. Del mismo modo, que las TICs facilitan el desarrollo de estudiantes autónomos en los aprendizajes y su formación, y el docente solo hace la función que le corresponde, la del facilitador y guía.

IX. Referencias bibliográficas

- Boggino, N. (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias* (1era Edición). Argentina: Ediciones Homo Sapiens.
- Cabero, J. yGisbert, M. (2008). *La formación en Internet: guía para el diseño de materiales didácticos* (1era Edición). España.
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación* (4ta Edición). Extraído de:http://comunidadesvirtuales.obolog.com/importancia-tic-proceso-ensenanza-aprendizaje-40185
- Latorre, A. (2007). *Investigación- acción, conocer y cambiar la práctica educativa* (4ta Edición). España: Editora Graó.
- Secretaría de Estado de Educación (1999). *Fundamento del Currículo Tomo II. Naturaleza de las Áreas y ejes transversales* (2da Edición). República Dominicana: Editora Taller.
- Secretaría de Estado de Educación (1999). *Nivel Básico Plan Decenal De Educación*(3era Edición). República Dominicana: Editora Centenario, S.A.
- Secretaría de Estado de Educación(2001).*Fundamento del currículo Tomo II*(1era Edición). República Dominicana: Editora Taller, CxA.

7. Estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, en el área de Lengua Española de la escuela Ramón Antonio Rodríguez.

Por Salvador Antonio Rojasy Ana Silvia Paulino.

I. Introducción

La comprensión lectora se refiere a la relación entre las experiencias y conocimientos del lector al entrar en contacto con el texto escrito, en el clima escolar implica, por parte del docente, el diseño de ese enfrentamiento., la intención práctica o no que conlleva, y los aportes que el mismo proceso generará en quien lea. Siendo así, la escuela es responsable de cómo fomenta el encuentro con el texto.

Desde los primeros grados de la educación básica, en el currículo la lectura es enfocada como una herramienta pedagógica fundamental para el logro de los propósitos en las distintas las áreas del conocimiento. En cada uno de los grados y ciclos del nivel, el estudiante ha de alcanzar unas competencias lectoras que le permitan exhibir el perfil deseado. En ese sentido, el presente informe recoge el proceso y resultados de la investigación, modalidad investigación acción, realizada con los estudiantes de séptimo grado en el centro educativo Ramón Antonio Rodríguez Cruz, en el que se identificaron ciertas dificultades en cuanto a la comprensión lectora

II. Establecimiento del problema

La enseñanza-aprendizaje de la lengua española en nuestro país en el nivel básico procura, entre otros aspectos, desarrollar en los estudiantes la capacidad de manejar la comprensión lectora, ya que esta competencia les permitirá desempeñarse adecuadamente, no sólo en los grados de estudios superiores, sino, también durante toda su vida, en una sociedad en la que se demanda del dominio eficaz de la lectura.

Es la escuela, como institución formadora, responsable de promover, desde las diferentes áreas del conocimiento, la comprensión de textos para que el sujeto se apropie de las estrategias adecuadas para mejorar su comprensión lectora. No obstante, los estudiantes de sexto grado del centro educativo Ramón Antonio Rodríguez Cruz, presentaron ciertas dificultades en el momento de analizar e interpretar las informaciones contenidas en los diversos tipos de textos que se requieren para la construcción del conocimiento.

Los maestros que laboran en estos grados han empleado varias estrategias, entre las cuales se pueden citar: formulación de hipótesis, aplicación de estrategias de apoyo visual, dramatización, lectura grupal e individual y paráfrasis. Sin embargo, aún después de haber utilizado las mismas, los estudiantes mostraron ciertas deficiencias en el manejo de la información contenida en el texto.

En ese sentido, se revisó no solo el rendimiento de la comprensión lectora de los estudiantes, sino también, la manera en que el docente diseñaba y aplicaba uso de esas estrategias para la comprensión.

Esta situación problema podría incidir en que los estudiantes en cursos posteriores presenten o lleven consigo estas dificultades, lo que traería como consecuencia: poco dominio en inferir ideas directas de un texto, interpretación inadecuada, dominio de bajo niveles de comprensión en relación a lo que exige su grado académico.

Esta investigación sobre la implementación de estrategias para la comprensión lectora resultó importante porque a través de ella los estudiantes mejoraron su proceso de aprendizaje en cuanto al manejo de comprensión se refiere, acorde con las exigencias del grado. En relación al maestro, representó una oportunidad para revisar y replantear su propia práctica de aula desde una nueva manera de trabajar clase de lengua española.

III. Objetivos

Objetivo general

- Aplicar estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, en el área de Lengua Española.

Objetivos específicos

- Promover la comprensión lectora de textos narrativos mediante la relación texto/ lector.
- Diseñar y desarrollar guías de lectura tanto el maestro como los estudiantes, tomando en cuenta de manera gradual los niveles de la comprensión lectora.
- Realizar lecturas de textos narrativos y descriptivos tomando en cuenta el antes durante y después de la lectura.
- Realizar actividades para favorecer la interpretación y análisis de textos.

IV. Principales referentes teóricos

Leer comprensivamente, es una actividad requerida desde los primeros grados de la educación básica y se establece oficialmente que la escuela debe enseñar a leer. Diversas han sido las opiniones, desde diferentes ámbitos, que versan en que la habilidad para obtener información y convertirla en conocimiento es decisivo para el desarrollo personal, social y laboral de las personas. Efectivamente, la comprensión lectora es vital en la sociedad contemporánea, pues es la base para aprender a lo largo de la vida. Constituye por lo mismo una competencia clave o fundamental.

En ese orden, la escuela juega un papel importante, pues esta ha de proveer un clima adecuado para la lectura, que motive con diversos textos y desarrolle estrategias exitosas que puedan favorecer el desarrollo de las capacidades lectoras de sus estudiantes.

Desarrollar una adecuada comprensión lectora es tarea de la familia, de la escuela y la comunidad toda. Sus beneficios son tantos que interesa a toda la sociedad, porque si sus miembros son lectores hábiles, capaces de generar nueva información a partir de la que se ha obtenido con la lectura o usarla con provecho, gana el conjunto de la sociedad en cuanto a su capacidad de aprendizaje.

Cairney (1996, p. 10), plantea que "comprensión significa construir el significado", esto constituye que se efectúe una producción significativa a través de la descodificación de los mensajes de los textos. Implica elaborar el significado por la vía de aprender ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya tienen significado.

El proceso de comprensión lectora, para esta investigación se asume desde los planteamientos de quienes definen la comprensión desde un modelo interactivo en el que se atribuye gran importancia al uso de los conocimientos previos para la comprensión del texto y se construye el sentido del texto a través de distintas transacciones con el material escrito, tanto el sujeto que conoce como el objeto a conocer se transforman durante el proceso de conocimiento.

La lectura implica una interacción en la que interactúan texto y lector, ya que involucra la construcción activa, por parte del lector y le ayuda al desarrollo de la competencia comunicativa. Esto conlleva en el alumno dominio de la lengua y además lo capacita para producir e interpretar en diferentes contextos que sean adecuados; proporcionando al lector el desarrollo del pensamiento y el espíritu crítico, la valoración, la interpretación y a expresarse de forma adecuada y correcta.

Es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, es posible incluso que se comprenda mal, como casi siempre ocurre. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

García (2008, p. 49), señala que "la lectura es una inversión rentable de tiempo y esfuerzo". Esto se debe porque quien lee desarrolla la capacidad de profundizar en la adquisición de nuevos conocimientos, y se establece una relación directa entre autor y lector de cooperación que lo lleva a la unidad.

Comprender un texto, implica conocer las dimensiones del mismo y todos los elementos que giran en torno a éste. Exige tener en cuenta las siguientes variables: Comprender el contenido esencial del texto, conocer su contexto, el vocabulario, la intención del autor, el tipo de texto que predomina, su estructura, manejar los signos de puntuación, acentuación, las categorías formales, entre otros aspectos.

Se asume el contenido del texto, como la base del texto que captura el significado global del mismo. Es la expresión coherente e integrada de lo esencial de un texto, (García, 2008).Y, el contexto, como el entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento, puede clasificarse en semántico (hace alusión al/los núcleo/s sémicos del texto), físico (se refiere al lugar donde se desenvuelven los hechos del texto), entre otros.

Otro aspecto a destacar es el vocabulario, pues muchas dificultades de comprensión lectora tienen su base en un vocabulario deficiente. Éste es el conjunto de palabras que son comprendidas por una persona, o el conjunto de palabras probablemente utilizadas por ésta, (García, 2008). Dentro de este contexto, hace referencias al léxico que maneja el lector del texto.

En ese sentido, juega un papel importante, también la fuerza elocutiva o intención comunicativa, que es el propósito, la meta o finalidad que quiere conseguir por medio de su discurso, el participante de un acto comunicativo. La intención modela el discurso del emisor, puesto que sus actos lingüísticos irán encaminados a lograr el propósito que persigue (aunque sea de forma inconsciente), a la vez que también influye en la interpretación del receptor.

El proceso de lectura implica el despliegue de estrategias lectoras para hallar el significado atrapado en la trama textual, y esto requiere de una intervención que ofrezca un espacio entre el lector incipiente y el texto y, además, le genere el deseo de encontrar el sentido de lo que lee. Por tal razón, La estrategia es un procedimiento llamado también regla, técnica, método, destreza o habilidad. Es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta (Coll, 1987, citado por Solé, 1996).

En esta investigación se asume la postura de Solé (1996), quien destaca tres estrategias o etapas orientadas al lector: antes de la lectura, durante la lectura y después de ésta: la primera etapa sirve para crear las condiciones necesarias antes del lector interactuar con el texto, es aquí donde elabora los objetivos a perseguir con la lectura de acuerdo con sus intereses, activa sus conocimientos previos acerca de lo que sabe del texto, se familiariza con el material, entre otras actividades. La segunda, alude a la formulación de hipótesis y preguntas, aclara dudas, consulta el diccionario, realiza predicciones, piensa en voz alta para asegurar la comprensión, etc. Ya en la tercera, el lector está listo para manifestar su comprensión, haciendo resúmenes, comprobando las predicciones antes realizadas y actúa consciente sobre su propio aprendizaje orientándolo a la crítica y a la reflexión.

Para la concreción de estas estrategias el desarrollo en la comprensión de la lectura existen niveles que van a permitir un mejor aprendizaje en la actividad. Diversos autores establecen estos niveles:

- Nivel de comprensión literal
- Nivel de reorganización de la comprensión literal
- Nivel inferencial

- Nivel de evaluación
- Nivel de apreciación

Un lector comprende un texto cuando puede hallarle significado, cuando establece relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo; por ese motivo, ante un mismo texto, cada lector efectúa una interpretación única y objetiva y no podemos pretender que sus respuestas sean iguales, sino que evidencien su comprensión. Este es el indicador esencial para evaluar nuestras habilidades en la comprensión lectora.

V. Hipótesis de acción

¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado?

A través de incorporar en la práctica de aula estrategias que contribuyan con el desarrollo de la comprensión lectora, como son: la lectura interactiva, parafrasear textos, análisis de textos, mapas conceptuales, tomando en cuenta los niveles de la comprensión.

VI. Metodología de trabajo

La metodología asumida de investigación-acción, para realizar esta investigación, resultó cómoda y novedosa en el sentido de que seguir los pasos o etapas que plantea la modalidad seguida, permitió un ir y venir en cada actividad, era iniciar cada vez, al mismo tiempo que se continuaba con lo planeado. Esto favoreció trabajar pensando en los objetivos, e hipótesis propuestos al mismo tiempo que se iba revisando el trabajo que debían hacer los estudiantes para poder lograrlos, lo que procuraba la interacción y la participación de todos y cada uno en particular.

Las etapas seguidas del proceso de investigación fueron: Etapa diagnóstica, de planificación, de acción intervención, de reflexión y análisis de la información.

Para el análisis de las informaciones se procedió a leer, revisar y anotar las ideas recogidas en los diarios de observación y reflexión llevados tanto por la docente acompañante, por el director y por mí como maestra del curso. Seleccioné subrayando las ideas pertinentes, comparando con alguna, más que otra fotografía, y las anotaciones que hicieron los estudiantes en sus diario para evaluar cada actividad. También se contó con el registro de observación llevado por el director el centro y el docente acompañante del recinto.

VII. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN: Implementar de estrategias para mejorar en el proceso de comprensión lectora en Sexto grado del Centro Educativo Ramón Antonio Rodríguez Cruz.				
Objetivos específicos	Actividades a desarrollar	Duración	Resultados esperados	Técnicas para control de la acción
-Promover la comprensión lectora de textos narrativos mediante la relación texto/ lector. -Diseñar y desarrollar guías de lectura, tanto el maestro como los estudiantes, tomando en cuenta de manera gradual los niveles de comprensión lectora. -Realizar lecturas de textos narrativos y descriptivos tomando en cuenta el antes, durante y después de la lectura. -Realizar actividades para favorecer la interpretación y análisis de textos.	-Habilitar un espacio acogedor en el aula para tardes de lectura libres y asignadas. -Visita guiada a una librería. -Seleccionar, los estudiantes, textos narrativos de autores de su preferencia. -Elaborar guías de lectura atendiendo a los niveles de comprensión lectora. Tanto el docente como los estudiantes. -Formulación de hipótesis: oral y escrita. -Entrenamiento en el uso de los elementos externos al texto (título, ilustraciones, esquemas, palabras claves). -Lectura de cuentos. -Parafrasear. -Lectura interactiva. -Mapa conceptual. -Dramatizaciones. -Cambiar el final del cuento. -Armando textos. -Comparten lecturas de cuentos entre ellos. -Taller de lectura.	-Durante el tiempo de intervención.	-Un lugar en el salón de clases propicio para leer en el aula. -Se ponen en contacto con diferentes obras. -Una selección de textos variados asequibles a los estudiantes en horas de clase de Lengua Española y en otros horarios. -Lectura espontánea de diversos textos. -Lectura individual de obras seleccionadas. -Compartir su interés por la obra seleccionada. -Los estudiantes elaboran guías de preguntas. -Reconocen la estructura textual de los textos narrativos y descriptivos. -Interpretan y analizan el contenido de textos a través de: esquemas, mapas conceptuales, resumen y síntesis. -Manifiesten interés por la lectura.	-Lista de útiles necesarios para el espacio. -Fotografías. -Observaciones participantes. -Notas de campo. -Encuestas. -Diarios reflexivos. -Fichas de comprensión.

VIII. Resultados

Después de haber realizado la investigación-acción "Estrategias para mejorar el proceso de comprensión lectora en séptimo grado en el centro educativo Ramón Antonio Rodríguez Cruz" y de haber reflexionado a lo largo de cada etapa de la intervención, se pueden enunciar los resultados, hallazgos y conclusiones relevantes.

En cada intervención se pudo aplicar estrategias diferentes, esto permitió que se pudiera ampliar los conocimientos y empoderarse de nuevas metodologías relacionándolas con la experiencia.

Se logró una sistematización del proceso a través de la recogida de la información por distintos tipos de registros, cuestionarios, fichas, fotografía, grabaciones en vídeo, observaciones, entre otras. Se observó una actitud de aceptación hacia la implementación del proyecto y despertar el interés por la lectura de textos variados y en la elaboración de guías o fichas de lecturas.

Los estudiantes visitaron una librería en donde se pusieron en contacto con el lugar y revisaron diferentes tipos de libros a la vez que conocieron la dinámica de funcionamiento de los mismos.

IX. Conclusiones

El propósito general de esta investigación-acción consistió en el desarrollo de estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, en el área de Lengua Española en la escuela Ramón Antonio Rodríguez, a través del parafraseo, cambiando los finales de cuentos, respondiendo preguntas literales, de opinión o inferenciales, elaborando -ellos mismos- su preguntas, sin embargo, otras actividades emprendidas y planeadas tales como lectura de obras literarias, seleccionadas por los propios estudiantes, contar y compartir de forma oral la obra leída, intercambio de obras para seguir leyendo y visita a una librería se convirtieron en parte de los propósitos de la intervención.

X. Referencias bibliográficas

- Agüera, I. (1997). *Estrategias para una Lectura Reflexiva* (2da Ed.). Madrid: Ediciones Nardea. S.A.
- Alonso, J. y Mateos, M. (1985). Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación. *Revista Infancia y Aprendizaje*.
- Cairney, T. H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*(2da Ed.). Madrid: Ediciones Morata, S. N.
- García, B. (2008).*Redacción, método de organización y expresión del pensamiento*(9na Ed.). República Dominicana: Editorial Surco.
- Gómez, M. (1994). *Indicadores de la comprensión Lectora*. Colección Interamer.
- Goodman, K. (1969). El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (4ta Ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Grimaldi, E. (s. f.) *Guía para entrenamiento de patrones de lectura.* Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Año del Libro y la Lectura. Editora Búho.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*(4ta Ed.). Barcelona: Editora Graó.
- Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Culto (2002). *Diseño Curricular Nivel Básico*(4ta Ed.). República Dominicana: Serie INNOVA 2000.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión. Lectura y Vida,* 17(4), 5-22. Extraído de: http://dieumsnh.qfb.umich.mx/escribir.htm

8. Producción escrita de texto de opinión como proceso en sexto grado de la escuela Zeneida de Blanco.

Por: Olgalina Acosta Ramos, Rossemary Blanco

Introducción

El propósito de esta investigación apuntó a la mejora de los procesos pedagógicos para el desarrollo de habilidades y destrezas en la producción de textos de opinión en los estudiantes de sexto grado de la educación básica de la escuela Zeneida de Blanco.

La docencia ponderó al inicio del año escolar la producción escrita de diversos tipos de texto, pero se enfatizó en aspectos narrativos como el cuento, en los cuales los estudiantes mostraron destrezas; mientras, se descuidó la elaboración de textos de opinión. Por consiguiente, esas producciones presentaron carencia de juicios personales, pocos argumentos, limitadas explicaciones y pocas exposiciones de ideas propias.

Este proceso contempló la formación de escritores a partir de la técnica taller, se partió de explicaciones, ejemplos, anécdotas, situaciones para incentivar la producción. Dichas elaboraciones se basaron en diferentes estilos de textos de opinión entres estos: editoriales, columnas de opinión, ensayos y discursos. Los mejores trabajos se publicaron en el mural de la escuela.

Los estudiantes fueron capaces de producir textos de opinión de diferentes estilos narrativos aportando sus ideas sobre temas de interés social, realizaron composiciones con cierto nivel de análisis, percepciones personales y juicios valorativos.

Objetivos

Objetivo general.

- Desarrollar prácticas docentes que estimulen la producción escrita de textos de opinión en los estudiantes de sexto grado de la escuela Zeneida de Blanco.

Objetivos específicos.

- Capacitar a los estudiantes para la escritura de texto de opinión.
- Promover la producción escrita de texto de opinión en los estudiantes.
- Realizar programas de publicación de las producciones.

Principales referentes teóricos

La producción de texto por parte de los alumnos es una tarea diseñada, planificada, acompañada de manera formativa y productiva. Por consiguiente es tarea del docente desarrollar experiencias pedagógicas dinámicas, participativas y evaluativas que fomenten el desarrollo de destrezas escritoras y a la vez creativas y genuinas.

"La escritura como en otros actos humanos, debe existir una motivación que ayude a crear una actitud favorable hacia el acto mismo…El niño que se inicia en este aprendizaje y continúa en esta parte de su desarrollo social, deberá sentirse cómodo al expresarse; sólo así surgirá en él la nota de creatividad expresiva". (Ruíz, del Pilar y Maldonado. 2006, p. 46).

El diseño curricular del nivel básico del país, al referirse al segundo ciclo de quinto a octavo grado, señala que:

"En este nivel los y las estudiantes desarrollan, además, la capacidad de expresarse mediante la escritura. Dan por tanto el salto cualitativo del lenguaje oral al escrito, expresan significados para comunicarse con el interlocutor, empleando otros recursos diferentes, que se van ampliando, perfeccionando y puliendo mediante las demandas y aportes de la escuela, la familia y la sociedad". (SEE, 2002, p.11).

El lenguaje oral se construye al paso del tiempo en el contexto social y cultural, en cambio el escrito pasa por procesos para llegar a utilizarlo con eficiencia. Por tal razón, la enseñanza debe ofrecer a los estudiantes estrategias y actividades que susciten la capacidad de expresarse de manera escrita.

Dentro de los propósitos del segundo ciclo de la educación básica se contempla ampliar la competencia de la comunicación escrita, la comprensión crítica, la capacidad de análisis y razonamiento, mayor grado de planificación y organización en la comunicación. Todo esto es posible potenciarlo a través de las producciones escritas de texto de opinión. (SEE, p. 278).

La adquisición de competencias escritora, necesita de programas activos que involucren a los alumnos en la tarea de escribir. Las acciones deben consolidar los aspectos formativos, productivos y evaluativos; así como la renovación de las prácticas diaria del docente y el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

El texto de opinión presenta interpretaciones, valoraciones de hechos desde el propio punto de vista del autor o de los autores y posiciones de otras personas. El contenido consiste en pensamientos y reflexiones, publicado con la intención de convencer a los demás de la verdad que encierran.

Entre los propósitos de sexto grado en el nivel básico (SEE, p. 286) están:

"… producir textos informativos de uso habitual: cartas, tarjetas, noticias, telegramas, fax, informes sencillos, textos escolares y algunos documentos de uso oficial".

"… producir esquemas de redacción en textos: introducción, desarrollo y conclusión, identificando la situación en la comunicación: ¿Quién? ¿A quién? ¿Para qué?

La experiencia desveló que había limitaciones en el logro de estos propósitos; por consiguiente, hay que buscar la manera de renovar las prácticas para conseguir que los estudiantes produzcan diversos tipos de textos.

Entre las experiencias comunicativas de sexto grado en el nivel básico (SEE. 2002, p. 289), se proponen las siguientes:

- Producción de diversos tipos de texto con intenciones de comunicación diversas (informar, recrear, organizar sus experiencias y conocimientos) con el mayor grado de coherencia y adecuación a la situación de comunicación.
- Producción de esquemas de redacción de actos de habla: introducción, desarrollo y conclusión.

Dichas experiencias, en las primeras práctica, mostraron debilidades en la del desarrollo de la docencia tanto en la actividades planeadas para la docencia, como en los resultados de la producciones de los alumnos. Hubo que retomar las intenciones del nivel y planificar nuevas maneras de abordar la docencia.

La enseñanza y aprendizaje de la producción de textos de opinión contempla aspectos lingüísticos, discursivos, contextuales, entre otros; cabe destacar que en estos complejos procesos a veces se privilegian aspectos gramaticales que sociales. Por consiguiente, los procesos formativos y evaluativos de los textos de opinión escrito deben atender todos los aspectos que susciten en el mismo proceso.

También, el ambiente es determinante en el proceso de escritura, entre los factores considerados para planificar esta la experiencia de Pacheco, M. (s.f., p.151) "tiempo, participación, disciplina y flexibilidad". En este orden, se hace imprescindible propiciar un ambiente áulico adecuado para motivar la producción escrita. Los ruidos, la falta de espacio dentro del salón de clases y el poco tiempo para la preparación de un borrador, son factores que predisponen la calidad de la producción.

La secuencia didáctica para aprender a escribir, según Camps (2003), contempla los siguientes aspectos:

- **Formativo:** Aplicar estrategias pedagógicas adecuadas y abiertas como talleres de aprendizajes, que incentive la producción narrativa y argumentativa.
- **Producción:** Motivación hacia la escritura a través proyectos cooperativos, elaboración de composiciones, selección de temas, redacciones críticas, etc.
- **Publicación:** presentación de textos, exposiciones al público sujeto a la crítica.

A partir de las posiciones anteriores, se replanteó la secuencia seguida en la docencia, para provocar los cambios necesarios para enriquecer el bagaje cultural y las competencias de los alumnos. A continuación algunas propuesta de actuación desde los planteamientos de diferentes autores.

Formación de escritores.

La educación fomenta la escritura, es tarea del docente formar en esta vía. Existen experiencias exitosas que muestran que es posible a través de programas y talleres, que orientan los procesos y desarrollan capacidades y destrezas en el alumnado.

Fumero, F y Rodríguez, (2007) "…la escuela ha de crear situaciones que sirvan para que los alumnos aprendan cómo producir textos escritos predominantemente argumentativos, apoyados sobre la base de sus propias vivencias". La tarea del docente es diseñar estrategias y actividades que incentiven la escritura.

El trabajo se puede orientar de diferentes maneras individual y grupal. García (2004, p. 41), propone que "La producción escrita será elemento de discusión en pequeños grupos. Los trabajos serán corregido por los grupos y finalmente entregados, después de ser reescrito, al profesor". Es decir, un trabajo colegiado, donde el alumnado asume con autonomía la responsabilidad de su tarea productiva.

Producción escrita.

Los aspectos lingüísticos en la escritura del alumnado, a veces son la mayor preocupación del docente, pero en que se interesan los alumnos, temáticas, significado social, preocupaciones, entre otras. Estos aspectos deben ser materia de reflexión para abordar la composición escrita.

"Los diversos tipos de textos escritos son estructuras comunicativas con rasgos específicos que los diferencian unos de otros y cuyos conocimientos pueden ser muy valiosos para comprenderlos y asimilar críticamente la información que ellos poseen, como así también para producirlos, si bien estas estructuras no son estrictas y presentan siempre algunas variables". (Maheucci, N., p.7).

Publicación.

La exposición al público de los escritos hace que el escritor se someta a la crítica, lo que le obliga a defender sus argumentos o ampliar sus explicaciones. Esto hace que se mejoren las subsiguientes producciones.

La experiencia de MAPE, al finalizar las producciones de los textos, se imprimían y se publicaban en el periódico mural de la escuela; también se dieron a conocer a los padres de familia.

Di Ecala, M citada por Schemenson (2003, p. 2) "La escritura es una de las producciones de mayor subjetividad del individuo. Incluye la presencia de una multiplicidad de otros que pueden criticarla. Cuando un niño escribe no está solo. Escribe para sí y para otro".

La publicación de las producciones de los alumnos, ayuda a mejorar estilos de escrituras, la manera de presentar los argumentos y las redacciones; además, la exposiciones al público, hace que se cuide la redacción, ortografía y las veracidad en las posiciones.

Metodología

Se utilizó el modelo de investigación acción. La metodología aplicada tiene un carácter participativo hizo énfasis en el trabajo colaborativo y la reflexión colectiva, suscitó un conocimiento del grupo participante a favor de la mejora de las prácticas docentes. El diseño seguido fue el propuesto por Kemmis: el proceso se organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión y otro organizativo constituido por la planificación y la observación.

El proceso de la investigación-acción está comprendido en cuatro fases o momentos interrelacionados que son: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos con una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman una espiral autorreflexiva, de conocimiento y acción.

Este trabajo partió de un diagnóstico, acciones planificadas e implementadas que fueron observadas y la reflexión permeó todas las etapas.

Técnicas, instrumentos y recursos.

La recolección de datos se hizo a través de diversas fuentes entre estas: el cuaderno de planificaciones, la docencia y el diario llevado por la docente; también de las notas de los observadores, y los trabajos de producciones realizados por los estudiantes. Este escenario, visualizado desde diferentes roles requirió de diferentes técnicas para recoger informaciones, y tratar de comprender e interpretar intenciones y acciones.

Las técnicas aplicadas para la recogida de información fueron las siguientes:

- **Observación:** Que recogió de manera directa, natural y holística los acontecimientos más relevantes en el proceso de la acción.
- **Entrevista:** Las conversaciones entre docente y estudiante, acompañante y docente, docente y coordinadora, a veces entre las tres. Ese intercambio de opiniones ayudó a describir e interpretar aspectos de la realidad que no fueron de manera directa observable; sentimientos, impresiones, emociones, intensiones y pensamientos.

Diario reflexivo: Recogió de forma personal ideas, sentimientos y reflexiones delos aspectos más significativos de la experiencia, valoraciones de las prácticas docentes e las interpretaciones de la docencia.

Diagnóstico.

El diagnóstico comprendió el primer ciclo del año escolar 2012-2013, durante este tiempo la docente y la coordinadora pedagógica desarrollaron actividades dirigidas a recoger informaciones sobre la docencia y la producción escrita de los estudiantes de sexto grado en el área de Lengua Española en la escuela Zeneida de Blanco.

Las técnicas aplicadas para recoger información sobre la situación fueron el diario, llevado a cabo por la docente, donde recogía los acontecimientos más relevantes de lo que iba sucediendo en sus clases en relación a los procesos relacionados con las producciones escritas.

También, como fuente de datos, se revisaron las planificaciones de la docente y se captaron las producciones de los alumnos como documentos a analizar. La intención era observar en las planificaciones las actividades que promovían la escritura, y en los textos escritos los niveles de argumentación, emisión de juicios propios, ideas y posiciones.

Los datos muestran que las actividades que con más frecuencia se realizó en cuanto a la escritura, durante el año escolar fue la redacción de cuentos.

Las producciones de los alumnos muestran el uso de técnicas narrativas y descriptivas. Por lo general, en cuanto a la descripción, se les pide que escriban los rasgos característicos de un compañero o un animal u objeto preferido.

Otro aspecto, es que se les pide a los alumnos emitir su opinión respondiendo a algunas preguntas y en varias ocasiones lo hacen de manera muy limitado o no responden.

La actividad de exploración de la escritura que se desarrolló para detectar competencias y limitaciones en la producción de textos escritos, consistió en escribir un cuento y sobre un tema común como es el de las drogas. A cada alumno se le entregó dos hojas de papel blanco y se le informó que no tendrían límite de tiempo para realizar su composición. De igual manera, se indicó que la actividad no tendría calificación.

El análisis de los resultados de los textos escritos por los estudiantes mostró diferencias notorias en cuanto a los cuentos y los textos de opinión. Demuestran las habilidades que tienen los estudiantes para escribir un cuento, varios párrafos, descripciones detalladas, rapidez en la elaboración, entre otras. Sin embargo, los texto de opinión producidos por los estudiantes, mostraron la falta de competencia para la producción de textos escritos convencionales de la escritura, se observó una redacción confusa, cambios bruscos de una idea a otra y repeticiones innecesarias. Estos textos eran incoherentes, no se podía discriminar en ellos la información relevante de la irrelevante.

Los datos recogidos evidencian, en general, falta de competencia para la producción de textos argumentativos, carecen de estructuras, por lo general constan de oraciones cortas, párrafos con una sola oración o palabras sueltas. Las reflexiones en las notas del diario de la docente, desvela lo siguiente: "…es evidente la apatía y el desinterés que muestran los estudiantes a la hora de producir textos de opinión".

Desarrollo de la acción.

Hipótesis de acción.

¿Qué procedimiento seguir para mejorar el desarrollo la competencia de escritura en la producción de texto de opinión de los alumnos de sexto grado de la escuela Zeneida de Blanco?

A partir de las revisiones de posiciones teóricas y experienciales, esta situación se podría mejorar a través de tres procesos como: Preparación de los estudiantes para que sean escritores de texto de opinión, promoción de producciones de textos de opinión individual y colectivo, y publicación de las producciones para perfeccionar las técnicas.

Plan de acción.

Propósito general del plan.

Producir textos de opinión, claros y precisos para expresar sentimientos, ideas y emociones en sexto grado de la educación básica.

Planificación de la acción.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN/ TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS/INSTRUMENTOS. CONTROL DE LA ACCIÓN
-Preparar a los estudiantes para que sean escritores de texto de opinión.	-Desarrollo de talleres para escritores. -Explicación de los propósitos de la escritura. -Inducción a partir de lecturas de texto de opinión.	-Una hora diaria durante un mes.	-Analiza texto. -Interpreta los argumentos del escritor.	-Escala de valoración de las composiciones escritas. -Escala de observación y técnicas narrativas que recojan las acciones en la producción escritas. -Autoevaluación de los estudiantes.
-Promover la producción de textos de opinión.	-Análisis de textos de opinión. -Conexión ideas. -Construcción de párrafos. -Redacción de párrafos, destinatario… -Preparación de guías para la producción: Introducción, desarrollo y conclusión.	-Una hora diaria durante dos meses.	-Produce texto de opinión. -Corrige los textos producidos. -Cuida las publicaciones de sus textos, en cuanto formato, ortografía, redacción. -Escribe con argumentos propios.	-Corrección de las producciones escritas de manera individual, en pares y en grupos. -Escala de la valoración de los progresos. -Escala de valoración de las producciones. -Diarios.
-Publicar las producciones.	-Selección de los artículos a publicar. -Publicación.	-Semanal durante dos meses.	-Acepta juicios de otros. -Apertura a puntos de vistas contradictorios.	-Escala de valoración de las producciones para la selección de las publicaciones. -Publicaciones de los estudiantes.

3.2. Fase de acción.

Se realizaron ocho intervenciones. A continuación se presentan los temas de cada una de ellas.

- Primera intervención. Textos de opinión. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 19 de febrero del 2013.
- Segunda intervención. Editorial. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 26 de febrero y 12 de marzo del 2013.
- Tercera intervención. Columna de opinión. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 9 y 12 de abril del 2013.
- Cuarta intervención. Diferencia ente editorial y columna de opinión. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 16 de abril del 2013.
- Quinta intervención. Ensayo. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 2 y 3 de mayo del 2013.
- Sexta intervención. Discurso. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 14 de mayo del 2013.
- Séptima intervención. Corrección de las producciones. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 15 de mayo del 2013.
- Octava intervención. Recepción y Selección de los trabajos de los estudiantes. Sexto grado en la Escuela Zeneida de Blanco. Fecha 16 de mayo del 2013.

Resultados.

Esta experiencia respondió a unos lineamientos curriculares relacionados con la producción escrita de texto de opinión como proceso en sexto grado, permitió el autodesarrollo profesional al innovar en la manera de abordar la acción pedagógica y la mejora de los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La comprensión de la acción didáctica en los procesos de aprendizaje de la escritura, sobre todo de los textos narrativos y argumentativos, contribuyó con la toma de decisiones para llevar a cabo unas prácticas guiadas y continuas que aportó al desarrollo de habilidades destrezas cognitivas.

La formación de escritores, a través de la técnica taller, hizo que los estudiantes participaran con entusiasmo y dedicación en todas las actividades implementadas. El contacto con diferentes tipos de texto de opinión en un ambiente cooperativo y la asunción del rol de escritores favoreció el desarrollo de este proceso didáctico.

Las producciones mostraron el continuo progreso en las emisiones de posiciones personales y en la eficacia en los formatos de los diferentes tipos de textos de opinión. Los estudiantes lo asumieron como un ejercicio de producción habitual.

La publicación de los textos escrito movió a los demás estudiantes de la escuela hacia el mural, se interesaron por leer los escritos, dialogaron con los autores e interpretación los mensajes.

Conclusiones.

El propósito de esta investigación se basó en el desarrollo de prácticas docentes que estimulen la producción escrita de textos de opinión en los estudiantes de sexto grado de la escuela Zeneida de Blanco, a través de la formación de escritores, promoción de laproducción escrita de texto de opinión y la publicación.

El problema era la escasa producción de texto de opinión por parte de los estudiantes y sus pocos trabajos mostraban delimitada explicación, falta de opiniones e ideas personales, dificultad para expresar sus puntos de vista, carencia de juicios valorativos, entre otras.

La formación de los estudiantes para la escritura de texto de opinión se desarrolló a partir de la técnica taller y los contenidos giraron en torno a diversos tipos como: editorial, carta del editor, columnas de opinión, ensayo y el discurso. Los procedimientos seguidos consistieron en explicaciones por parte de la docente, ejemplos en periódicos, situaciones de análisis, y elaboraciones individuales y colectivas.

Los resultados de este proceso fueron evidentes, la capacidad de análisis de texto de opinión, comprensión de las ideas emitidas, discusión y análisis de situaciones reales y sentidas a través de anécdotas y elaboraciones.

La promoción de laproducción escrita de texto de opinión en los estudiantes fue un evento constante desde el inicio del proyecto, los estudiantes fueron avanzando poco a poco, elaboraron sus composiciones con argumentos propios, emisión de juicios de valor, explicaciones, exposiciones de ideas propias y posturas ante un hecho o situación.

Las publicaciones abarco el trabajo de elección de los temas para elaborar sus composiciones, selección de situaciones actuales, borradores, correcciones, presentación de producciones, proceso de selección para exponer, exposición al público, diálogos con los lectores, explicaciones de sus posiciones, entre otros. Esto contribuyó con la comunicación y participación, así como a mejorar la redacción, pues corregían antes de exponer.

El seguimiento a los lineamientos curriculares en el nivel y el grado en cuanto a los contenidos y procedimientos es viable para el desarrollo de competencias escritoras argumentativas.

Referencias bibliográficas

- Bartolomé, M. (1992). *Investigación cualitativa en educación; ¿comprender o transformar la escuela*? Revista de investigación educativa, 20,7-36.
- Caldera, R. y Escarlate, D. (2006). *Escribir en el aula de clase: Diagnóstico en sexto grado de Educación Básica*.Revista Pedagogía. v.27 n.80. Caracas:Núcleo Universitario Rafael Rangel (NURR).
- Camps, A. et al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Lectura, escritura y literatura*. Barcelona: Grao.
- Elliott, J. (1991). *El Cambio Educativo desde la Investigación - Acción*. 2a ed. Madrid: Morata.
- Ferreiro, E y Gómez, M. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.* 17a ed. Madrid: Siglo xxi.
- Fumero, F y Rodríguez, (2007) *El desarrollo de destrezas para la producción de textos de orden argumentativo*. Paradigma, Vol. XXVIII, Nº 1. Maracay (Recuperado 3-7-2012).
- García, A. (2004). *Comunicación y expresión oral y escrita.* 2 ed. Barcelona: Graó.
- Latorre, A. (2007). *La investigación - acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. 4o ed. Barcelona: Graó.
- Latorre, A., Rincón, D. y Arnal, J. (2003).*Bases metodológicas de la investigación educativa.* Barcelona: Experiencia, S.L.
- Maheucci, N. (2008). *Para argumentar mejor: Lectura comprensiva y estrategias de comprensión. Producción escrita y elaboración de argumentos.* México: Novedades Educativas.
- McKernan, J. (2001) *Investigación-acción y curriculum*. 2a ed. Madrid: Morata
- Pacheco, M.(s.f) *Metodología de la enseñanza de la lectoescritura*. 2 ed. : Laboratorio Educativo.
- Ramos, G. (2011). *La producción de artículos de opinión en alumnos de sexto grado de primaria. Aguas Caliente: Comunidad MAPE.* Recuperado 1/7/2012.
- Reyzábal, M. (s.f). *La comunicación oral y su didáctica.* Madrid: La Muralla.
- Ruíz, D.; del Pilar, N. y Maldonado, G. (2006). *Lecto escritura. Dinámica para el diagnóstico y la recuperación.* San Juan: panamericana Formas e Impresiones S.A
- Schemenson, S. et al. (2003). *Leer y escribir en contexto sociales complejos*. Buenos Aires: Paidós.
- Secretaria de Estado de Educación. (1994). *Fundamentos del curriculum. Tomo II*. Santo Domingo: Serie INNOVA 2000.
- Secretaria de Estado de Educación. (2002). *Nivel Básico*. Santo Domingo: Serie INNOVA 2000.
- Serrano, J. y Martínez, J. (1997). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: oikos-tau.
- Solé, M. (1981). *Teoría y práctica de la lengua española.* Barcelona: Oikos-tau
- Villamizar G. y Pacheco M. *Metodología de la enseñanza de la lectoescritura*. 2da ed. Caracas. 1998: Laboratorio Educativo.

Recinto Félix Evaristo Mejía

Coordinación

Carmen Gálvez Mejía

ESTUDIOS ACADÉMICOS:

- Maestría en Formación de Formadores de la Universidad de Barcelona, España y el Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña.
- Maestría en Educación e Investigación en INTEC- 2003
- Especialidad en Educación Inicial_ INTEC- 1998/99
- Especialidad en Sociopedagogia _ INTEC 1997/98
- Especialidad en Terapia de Lenguaje – INTEC- 1995-96
- Licenciatura en Educación, Mención Retardo Mental en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, UNPHU.
- Maestro Normal Primaria. Escuela Normal Félix Evaristo Mejía.

PRÁCTICA PROFESIONAL ACTUAL:

- Coordinadora del Área de Práctica y Pasantía Profesional del Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña, Recinto Félix Evaristo Mejía.
- Docente de las áreas de Sociopsicopedagogia y Práctica y Pasantía Profesional del referido recinto.

Acompañantes

Issa Morillo Guerrero - 1 escuela acompañada: Escuela Honduras.

Bilda Elizabeth Valentín Martínez - 1 escuela acompañada: Escuela San José (Fe y Alegría).

Nilsa Mella Frías - 1 escuela acompañada: Escuela Palacio Escolar de España.

Yanett Reyes Báez - 2 escuelas acompañadas: Escuela República de Guatemala, Escuela República de Belice.

Total de escuelas: 5

9. Estrategias pertinentes para la enseñanza de la Matemática

Ponentes: Lic. Inés Baret y Lic. Albertina Araujo.

Introducción

La operacionalización de la matemática es evidente en las situaciones cotidianas del ser humano. Es por ello, que estos aprendizajes que se dan en el aula son extrapolados en lo que llamamos habilidades para la vida. Muchas de estas habilidades se adquieren en el hogar; no obstante, un gran número de ellas requieren de la mediación que pueda hacer un docente en su aula.

La ausencia de estrategia en la planificación del área en el sexto grado ha incidido en el poco dominio que se evidencia en los estudiantes para hacer la transferencia de la matemática concreta a la abstracta. Es partiendo de este problema que se plantea un proyecto que permita entender cuáles serían las estrategias más adecuadas para desarrollar la etapa abstracta de la matemática en los estudiantes de sexto grado.

A través del diagnóstico se pudo observar las dificultades que muestran la mayoría de los alumnos y alumnas de sexto grado, grupo B en tanda matutina. La mayoría de los alumnos y alumnas no logran resolver problemas que implica el uso de la abstracción, esto conlleva a que muestren poco interés por las actividades desarrolladas en el aula.

Para el año escolar 2010-2011, con una población de treinta y ocho alumnos y alumnas, los resultados de aprendizajes correspondientes al sexto grado, del grupo B en el área de matemática fueron muy bajos.

La promoción de actividades relacionadas con competencias de la abstracción no se evidenció como habilidades para desarrollar en el área de matemática. Esto se pudo verificar en la revisión de la planificación diaria de la docente.

Esta situación problemática incidió en el rendimiento de los estudiantes, puesto que no eran capaces de realizar operaciones matemáticas que implique abstracción. Esto limitaba el desarrollo de competencias propias del área y por ende se reflejaba en los resultados de las evaluaciones del grado.

Objetivos de la investigación

General:

Implementar un proyecto de intervención que posibilite mejorar las dificultades que se presentan en la aplicación de estrategias pertinentes de enseñanza, para que los estudiantes de sexto grado, del grupo B del centro educativo San José Fe y Alegría logren hacer la transferencia de la etapa concreta de la matemática a la abstracta.

Específicos:

1. Capacitar a la maestra de sexto grado para que fomenten la utilización de estrategias innovadoras que permitan a los estudiantes tener un rendimiento más adecuado en el área de matemática.
2. Desarrollar acciones vinculadas con las estrategias para el desarrollo de habilidades y destrezas propias del área de matemática para que los estudiantes puedan ejecutar operaciones abstractas.
3. Integrar en las planificaciones de matemáticas, actividades lúdicas que posibiliten el desarrollo de capacidad de abstracción.
4. Diseñar y ejecutar planificaciones por proyectos en el área de matemática.

Principales referentes teóricos

Estrategias para promover aprendizajes significativos

En el sistema educativo dominicano, y por ende en nuestro centro educativo, se busca que el estudiante adquiera los conocimiento que les van a servir para toda la vida. Para que haya un aprendizaje significativo los y las docentes tienen que hacer uso de herramientas diferentes que mantengan al estudiante interesado en lo que aprende, por esta razón se recomienda usar las estrategias de:

- Recuperación de la percepción individual
- Expositivas de conocimientos elaborados
- De problematización
- Descubrimiento e indagación
- De proyectos
- De inserción de maestros, maestras alumnos en el entorno
- De socialización centradas en actividades grupales

Competencias matemáticas

El sistema educativo dominicano aspira a que un estudiante dominicano desarrolle conocimientos que les permita desempeñarse en situaciones como poder tomar decisiones, comunicarse de forma efectiva, resolver problemas cotidianos y de interés, ubicarse en su entorno, pensar de una manera lógica de acuerdo a su edad, razonar de manera que encuentre respuestas a sus preguntas.

Los y las estudiantes de sexto grado deben poseer las siguientes competencias:

- Competencia numérica: Capacidad de comprender el significado del número y las operaciones, sus propiedades y relaciones entre ellas, así como también la estructura del sistema de numeración, la utilización del número, las operaciones en la resolución y formulación de problemas distintos.
- Competencia geométrica: Se refiera a la capacidad de comprender atributos y propiedades de figuras de dos dimensiones y cuerpos de tres dimensiones. Se pretende que tengan nociones de paralelismo perpendicularidad, horizontalidad, verticalidad, que puedan ubicarse en un plano cualquiera y en un espacio, representaciones, construcciones y demostraciones.
- Competencia métrica: Es la capacidad de comprender el concepto de magnitud, los procesos de medición, el manejo de diferente sistema de medidas.
- Competencia estadística: Esta competencia se refiere a que el estudiante pueda comprender diferentes formas de recolectar, seleccionar, organizar, distribuir y poder representar gráficamente datos relacionados con su realidad y que lo analice críticamente y que pueda tomar una decisión para mejorar su realidad.

Competencias de un docente de matemática

Un docente de matemática debe plantearse como prioridad, ser un sujeto capaz de transformar su realidad, de ser una persona que:

- Está en constante investigación, que le guste estar siempre informado de lo que acontece en su realidad.
- Sea innovador, que busque nuevas formas de hacer más efectiva su labor como docente.
- Use la evaluación como una forma de investigar cómo van y están sus estudiantes para poder corregir a tiempo y que si es necesario hacer cambios en sus estrategias implementadas.

Es mediante el entendimiento de las competencias matemáticas que deben poseer los estudiantes que podemos valora la importancia que tiene el manejo de la abstracción para la resolución de problemas. Y es a través de la competencia de innovación que se puede lograr que el docente se involucre en acciones de mejora de sus prácticas.

Teoría cognoscitiva de Jean Piaget

Según Jean Piaget, los niños tienen tres períodos de desarrollo cognoscitivo: I- El sensorio-motriz, de 0-2 años, con seis estadios; II- De operaciones concretas, de 2-7 años con dos subperíodos; y III- El de las operaciones formales (y abstractas).

También se ha indicado que las etapas del desarrollo cognoscitivo son: 1) Etapa sensorio-motora (0-2 años) (Que otros lo llaman período sensorio-motor con seis (6) estadios) en la que los niños muestran una vivaz e intensa curiosidad por el mundo que les rodea, su conducta está dominada por las respuestas a los estímulos; 2) Etapa preoperacional (2-7 años) en la que el pensamiento del niño es mágico y egocéntrico.

Se puede apreciar que, de acuerdo a lo planteado por Piaget, estas etapas abarcan unas edades específicas. En este sentido, la etapa de las operaciones concretas está comprendida entre 7-11 años. El pensamiento del niño es literal y concreto, puede comprender que 8+11=19, pero la formulación abstracta, como la de una ecuación algebraica, sobrepasa su captación.

El material didáctico en la enseñanza de las matemáticas

Caleb Gattegno (1992) ha señalado que los conceptos de concreto y abstracto son relativos. La asimilación de una noción cualquiera, en particular de una noción matemática, pasa por distintas etapas en las que lo concreto y lo abstracto se alternan sucesivamente. Lo que es abstracto para una etapa, pasa a ser la base concreta para la siguiente. De acuerdo con esto, diremos que un modelo en matemáticas es toda interpretación concreta de un concepto más abstracto.

Con respecto al valor del material didáctico, debe tenerse en cuenta que en opinión de Piaget, el niño no llega a realizar abstracciones por el mero hecho de manejar objetos concretos. La abstracción comienza a producirse cuando el niño llega a captar el sentido de las manipulaciones que hace con el material; cuando puede clasificar objetos, atendiendo, por ejemplo, al color, deshace la agrupación y puede después ordenarlos atendiendo a su tamaño.

Abstracción

En general, la abstracción es aquel proceso por el cual consideramos aisladamente algo. Abstraer significa fundamentalmente separar, apartar.

Desde la filosofía tradicional, la abstracción se ha entendido como aquel proceso mental por el cual formamos conceptos generales. Se entiende por abstracción matemática aquella operación mental por la que nos dejamos de pensar en los objetos concretos en sí, para considerar solamente sus determinaciones cuantitativas. Por ejemplo, el número tres no representa tres objetos concretos (tres árboles o tres caballos) sino una pura cantidad abstracta (tres en general, en abstracto). Asimismo, se afirma que las ciencias formales (la lógica y la matemática) son abstractas (o al menos las más abstractas) ya que dejan a un lado los contenidos empíricos y atienden sólo a la forma

Desarrollo del pensamiento matemático

El desarrollo del pensamiento lógico, es un proceso de adquisición de nuevos códigos que abren las puertas del lenguaje y permite la comunicación con el entorno, constituye la base indispensable para la adquisición de los conocimientos de todas las áreas académicas, y es un instrumento a través del cual se asegura la interacción humana. De allí la importancia del desarrollo de competencias de pensamiento lógico esenciales para la formación integral del ser humano.

La finalidad de las Matemáticas en educación primaria es construir los fundamentos del razonamiento lógico-matemático en los niños y niñas de esta etapa, y no únicamente la enseñanza del lenguaje simbólico-matemático. Sólo así podrá las matemáticas cumplir sus funciones: formativa (desarrollando las capacidades de razonamiento y abstracción), instrumental (permitiendo posteriores aprendizajes tanto en el área de Matemáticas como en otras áreas), y funcional (posibilitando la comprensión y resolución de problemas de la vida cotidiana).

Metodología de trabajo

Este proyecto de investigación acción, siguió el modelo de Kemmis, ya que posibilitó ir accionando, observando y reflexionando en torno a acciones planificadas para la solución de una problemática detectada en el aula.

Este trabajo fue organizado en las siguientes etapas: el diagnóstico que sirvió de punto de partida para la recogida de informaciones. La descripción de la problemática del aula, el contexto del centro, la pertinencia del tema y las posibles consecuencias como resultado de la permanencia del problema, se realizaron en la segunda etapa.

Además se desarrollaron diferentes acciones relacionadas con la resolución de problemas. Para el logro de los aprendizajes esperados; se contó con un presupuesto para la implementación.

A fin de tener una valoración de los niveles de alcance de los propósitos, se utilizaron las siguientes técnicas: diario del investigador, diario reflexivo, observación, fotografías, resolución de problemas, lista de comprobación, notas de campo, entre otras.

Principales resultados y su discusión

Consideramos que a través de esta investigación acción se pudo intervenir con acciones puntuales que permitiesen mejorar el proceso de transición de la etapa concreta a la abstracta en el área de las matemáticas. Se pudo aprender que vale la pena trabajar con recursos adecuados, ya que motivan al estudiante; hace el proceso de enseñanza más eficaz.

Es importante expresar que actividades como esta, donde los/as niños/as realmente sean los protagonistas generan grandes aprendizajes, forma al estudiante de manera integral, logra mantener atentos e interesados a los estudiantes, la relaciones entre docentes y estudiantes se fortalecen a medida que existe un mejor entendimiento. Este tipo de intervenciones son necesarias para el buen desarrollo de los estudiantes, ya que permiten el logro de los objetivos propuestos en el currículo.

En el desarrollo de esta propuesta se pudo evidenciar que los estudiantes se sintieron tomados en cuenta. Asimismo, la maestra que intervino pudo verificar, sin necesidad de prueba, cuál es el nivel de aprendizaje del estudiante y puedo ver qué falta para hacer mejor trabajo.

Consideramos importante proponerse el desarrollo de más actividades como esta con más frecuencia, puestos que se constituyen en experiencias muy creativas, innovadoras y verdaderamente significativas.

Entendemos que a través de las actividades realizadas los estudiantes pudieron reflexionar, a partir de experiencias concretas significativas que les permitieron entender más procedimientos abstractos en matemáticas.

Se considera valiosa esta investigación, puesto que mediante ella se pudo capacitar a la maestra de sexto grado para que fomente la utilización de estrategias innovadoras que permitan a los estudiantes tener un rendimiento más adecuado en el área de matemática.

De igual manera, se logró desarrollar acciones vinculadas con las estrategias para el desarrollo de habilidades y destrezas propias del área de matemática para que los estudiantes puedan ejecutar operaciones abstractas.

A través de algunas de las intervenciones, se alcanzó integrar en las planificaciones de matemáticas, actividades lúdicas que posibilitan el desarrollo de capacidad de abstracción, así como el diseño y ejecución de planificaciones por proyectos en el área de matemática.

En este sentido, se puede destacar que fue posible implementar un proyecto de intervención que contribuyeron a mejorar las dificultades que se presentaban en la aplicación de estrategias pertinentes de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes de sexto grado del centro educativo San José Fe y Alegría logren hacer la transferencia de la etapa concreta de la matemática a la abstracta.

Conclusiones

Es relevante destacar que a partir de este proceso de investigación se sienta un precedente relevante para las docentes que han intervenido en este proceso, pues se encuentran más conscientes acerca de la importancia que tiene reflexionar sobre las propias prácticas pedagógicas. La maestra ha asumido su rol de investigadora y se nota un cambio de actitud en su desempeño docente.

Los y las estudiantes realizan las tareas con menor dificultad, mayor entusiasmo y más disponibilidad. Han valorado el uso de materiales concretos y semi-concretos y hacen uso de estos con mayor rigurosidad. La familia se fue integrando al proceso.

Este tipo de actividad ha sido valorado como altamente significativo para la institución y esperan poder extender el proyecto en otros grados. Este centro educativo mantuvo su apoyo a las docentes investigadoras y acompañante, lo que se constituye en una fortaleza que posibilitó un mejor desarrollo de esta propuesta. Otra fortaleza que hay que destacar es el nivel de compromiso asumido por cada uno de los actores involucrados en el proceso.

En sentido general, se considera que a raíz de esta experiencia, las maestras están más conscientes del tipo de técnicas que son propicias para la recolección de las informaciones, y cómo estas técnicas pueden ser utilizadas en diversas etapas del proceso. Pero sobre todo cómo a través de una intervención oportuna es posible incidir en una problemática hasta poder mejorarla.

Referencias

- Gattegno, C. (1992) *Pedagogía de las matemáticas*, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Ciencias Departamento de Matemáticas.
- Ministerio de Educación(2010) *Indicadores de Logro segundo ciclo.* Santo Domingo República Dominicana.
- Papalia, D. (2012) *Psicología del Desarrollo*[Octava Edición]. Bogotá, Colombia: McGraw.
- Tellería, N. (2006)Teorías de aprendizaje, autoestima y comportamiento social en relación con rendimiento en matemática y exclusión escolar. *Revista electrónica iberoamericana de Educación Matemática*, 2 (4).
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1994) *Fundamentos del currículo tomo I y II*. Santo Domingo República Dominicana.
- Kuntzmann, J. (1978) *¿A dónde va la matemática? Problemas de la enseñanza y la investigación*. México: Edit. Siglo XXI.
- Ruiz, Á. (1992) Las matemáticas modernas en las Américas, Filosofía de una Reforma. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 4 (1). México.

10. Empoderamiento de la planificación efectiva en el salón clases.

Por: Flora Nolasco y Felipe Castro. Centro Educativo República de Honduras.

Introducción

El proyecto desarrollado y sometido por nuestro equipo de trabajo al Programa Docente Investigador, procura dar solución a una de las necesidades prioritarias del sistema educativo dominicano. Este se trata de la planificación en las aulas y la función de empoderamiento que deben tener nuestros docentes, en virtud de que hoy en día se aprecia una desmotivación o carencia en el de uso de dicha herramienta.

En ese sentido hemos adaptado los objetivos del estudio a las necesidades del Centro Educativo República de Honduras en Santo Domingo, con el interés de llevar a la práctica esta iniciativa, por lo cual asumimos un alto compromiso de educar y formar sujetos competentes. Estos deben contar con los estándares y exigencias de la sociedad actual, capaces de promover el uso y la aplicación correcta de la planificación como herramienta de control y alto impacto en el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.

La falta de planeación educativa no es un problema exclusivo de una institución en particular, sino de todo el sistema educativo, por lo que a través de este proyecto, se evidencia la importancia y conveniencia de esta actividad en los resultados académicos de los principales actores implicados, y desempeño del sistema de organización de los contenidos del currículo de las diferentes asignaturas.

Al promover la planificación como una herramienta metodológica de eficiencia, seremos entes multiplicadores del conocimiento teórico y práctico. En ese sentido, hemos logrado el involucramiento y participación a todos los docentes del Centro, en especial a los del bloque de séptimo grado. Entre las técnicas de investigación empleada para este proyecto podemos destacar el uso de entrevistas, cuestionarios y otras herramientas metodológicas, como fueron intervenciones, talleres y actividades de trabajo y motivación.

Es de nuestro interés que los resultados y sugerencias planteadas como fruto del estudio a favor del empoderamiento de la planificación, sean tomados en cuenta de manera pertinente, a fin de fortalecer el sistema con prácticas pedagógicas coherentes y efectivas. De esta forma podremos contribuir al desarrollo de un sistema educativo sólido y de alto rendimiento, dando continuidad a políticas educativas de calidad, por una educación acorde a los nuevos contenidos que exigen la época actual.

Establecimiento del problema

El problema esencial detectado se relaciona con la falta de conocimientos y empoderamiento, necesarios para llevar a cabo una planificación efectiva en las aulas. De lo anteriormente expresado surge pues la siguiente hipótesis de investigación:

¿Cómo incide la falta de empoderamiento de la planificación docente en el rendimiento académico de los / las estudiantes de séptimo grado del Centro Educativo República de Honduras en el Distrito 15-02 de Santo Domingo?

Ante la problemática existente a nivel nacional sobre una planificación efectiva, el Ministerio de Educación, a través de sus Regionales, Distritos y Centros Educativos, debe buscar una alternativa de solución para lograr un aprendizaje significativo y convertir la planificación en una fortaleza para todos. Es importante reiterar que la planificación no es un aspecto a mejorar, propio de un centro educativo, de un docente, o un bloque en particular, sino que implica un cambio de actitud tanto de los docentes como de las autoridades encargadas de la misma en todo el sistema educativo.

En tal sentido, y de acuerdo a la información obtenida a través de consultas realizadas a compañeros, profesores, autoridades y coordinadores del centro educativo, con frecuencia los docentes realizan sus prácticas pedagógicas haciendo uso del libro en lugar de la planificación diaria. Por lo tanto, esos docentes en servicio se auxilian de una fuente en lugar de usar la herramienta adecuada e indispensable del plan de clase para garantizar el éxito de cada uno de los procesos pedagógicos.

Existen muchas razones por las que una clase puede no salir de acuerdo a como la planificamos. De hecho, puede ser que hayamos realizado una planificación perfecta, le dedicamos el tiempo suficiente a su desarrollo y elaboración; pero acabamos haciendo un trabajo que no estuvo pensado de acuerdo a nuestra realidad educativa y totalmente lleno de improvisaciones.

Consultamos todo lo necesario para planificar, descargamos información elemental del internet, consultamos con otros colegas, compramos los libros de planificación, entre otros aspectos. Todo esto no está mal, siempre y cuando nos sirva de orientación para la elaboración de nuestra propia planificación.

Sin duda, la planificación implica un tiempo importante, llevarnos trabajos a casa y si a eso le sumamos ningún beneficio en lo económico, administrativo y en el aula, es cierto que pocas ganas darán de planificar, pero, ¿por qué la planificación quita tanto tiempo al docente? Básicamente porque no existen los mecanismos que permitan que el profesor realice esta actividad de manera tranquila y reflexiva, como sería el caso de un sistema automático que nos permitiera automatizar las técnicas para dejar tiempo a lo verdaderamente importante.

Planificar no debería ser un trámite por más que se convierta en ello, sino más bien un instrumento o tarea de reflexión sobre la implementación. La práctica no se improvisa, sino que se planea para decidir y valorar el trabajo en cada clase (MINERD, 2010).

La mala disposición, la dejadez, el miedo al cambio, las actitudes tanto de los docentes como de los estamentos encargados del seguimiento de la planificación, la enseñanza de calidad, revisión de los recursos y estrategias utilizadas, son parte de los aspectos negativos que inciden en el buen desarrollo de la planeación curricular. Es por esto que aunque somos conscientes de los beneficios de la planificación de las clases, esta nos cuesta, por otros motivos tales como el desconocimiento sobre dicha tareas, qué planificar, cómo planificar, o el tiempo asignado impartiendo una determinada asignatura.

La falta de implementación de la planificación en un salón de clases genera indisciplina, porque las actividades dadas no proporcionan el tiempo establecido para mantener ocupados a los alumnos.

Según anteproyectos, talleres, seminarios y publicaciones planteadas a nivel internacional, en países como Chile, Honduras, el Salvador y Venezuela, entre otros, empoderarse de la planificación es y ha sido unos de los mayores retos y problemas que se le presenta a los docentes al momento de implementar la planificación efectiva en las aulas.

A nivel nacional el Ministerio de Educación de nuestro país está sumamente preocupado por el papel del empoderamiento de la planificación en sus docentes. Para esto se han coordinado e impartido talleres y seminarios a inicios de cada año escolar, cuya función ha sido delegada a técnicos, directores y coordinadores. No obstante, el Ministerio de Educación está luchando contra la actitud, el clientelismo político y la dejadez de algunos docentes y autoridades gubernamentales.

En estudios recientes y de manera concreta, la planificación es un problema planteado en los concursos que periódicamente realiza el Ministerio de Educación a nivel general para docentes y directores, donde la mayoría o en su totalidad reprueban en lo concerniente a la planificación.

Planificar es una labor fundamental en el quehacer docente, pues permite unir una teoría pedagógica determinada con la práctica, posibilitando el pensamiento coherente y la secuencia de aprendizajes que se quiere lograr con los /las estudiantes. En tal sentido consideramos que la planificación es un elemento central en el esfuerzo por promover y garantizar los aprendizajes de los estudiantes (al menos, en papel), permitiendo maximizar el uso del tiempo, definir los procesos y recursos necesarios para lograr un aprendizaje de calidad.

Planificar no debería ser un trámite más, debería ser un instrumento de reflexión sobre la práctica. Es decir, no se improvisa sino que se planea para decidir y valorar el trabajo que se hará en cada clase.

Ante la problemática existente a nivel nacional del empoderamiento de una planificación efectiva, el Ministerio de Educación junto a los distritos y los centros educativos deben buscar una alternativa de solución para lograr un aprendizaje significativo, y convertir la planificación en una fortaleza para todos.

En su mayoría, los docentes presentan resistencia al cambio, asumen la falta de tiempo y la puesta en práctica de nuevos paradigmas, así como apego a viejas culturas de enseñanza; siendo estas las posibles causas que nos llevan al fracaso de la práctica educativa en aula.

Reiteramos que la planificación no es una problemática de un centro educativo en particular, de un docente, o de un bloque en particular; sino que implica un cambio de actitud tanto en los docentes como en las autoridades encargadas de la misma en cada uno de los siguientes factores de gran incidencia:

- La cultura de improvisación
- El uso exclusivo de libros de texto
- Desconocimiento sobre una planificación efectiva
- Uso de la planificación al ser supervisados
- Desmotivación y resistencia al cambio

Si no se piensa previamente lo que se quiere hacer, es posible que los alumnos y alumnas perciban y se contaminen de una serie de experiencias aisladas, destinadas simplemente a evaluar la acumulación de aprendizajes más que la consecuencia de un proceso.

De no tomar las medidas pertinentes e incursionar en prácticas pedagógicas coherentes, pertinentes y efectivas, estaríamos abocados a continuar con resultados de bajo rendimiento en los estudiantes de los centros educativos, y de igual manera estaríamos brindando una educación fuera de sintonía con los nuevos tiempos y el currículo actual.

De corregir esta falla nos involucraremos en acciones que eleven el nivel académico de nuestros futuros profesionales y protagonistas del sistema educativo, hacia el uso de mejores prácticas pedagógicas y un mayor empoderamiento sobre la planificación docente.

Objetivos

De todo lo anteriormente expresado surge pues la siguiente hipótesis de investigación y sus respectivos objetivos:

Hipótesis:

La falta de empoderamiento de la planificación docente en el segundo ciclo de básica, requiere una serie de estrategias y acciones metodológicas que propicien la mejora de la práctica en el aula.

Objetivos

1. Diseñar propuestas metodologías para lograr que los docentes del centro se empoderen de la planificación efectiva en aulas.
2. Aplicar y presentar los beneficios que brinda la planificación a los docentes una vez comience a aplicarla.
3. Realizar y presentar videos con prácticas pedagógicas utilizadas para la planificación efectiva y no planificada.
4. Propiciar evaluación de grupo con críticas constructivas para mejorar el proceso tanto del docente como de los alumnos.

Principales referentes teóricos

Revisión documental

En el contexto general, según las Naciones Unidas, a comienzo de los años setenta, la planificación se define como el proceso de elección y selección entre recursos escasos, con el propósito de obtener objetivos específicos sobre la base de un diagnóstico preliminar.

Algunos autores coinciden en que la planificación es un proceso para establecer metas y determinar los medios que la organización empleará para alcanzar los objetivos. (Stoner, 1996 y Ortis s/f, citados en Barriga, 2009).

La planificación según el país puede ser: socialista, capitalista, autocrática; según el ámbito geográfico puede ser: nacional o regional; según el ámbito jurídico puede ser: pública o privada; y según el enfoque puede ser administrativa, normativa o estratégica. En la práctica ninguno de estos tipos se puede aplicar aisladamente, siendo necesario combinarlos (Corredor, 2007).

La planificación efectiva es aquella donde los organismos y sectores son realmente organizados y jerarquizados. Concluye afirmando que el modelo de planificación no es importante, sino la capacidad de aplicar los conocimientos que tenga el planificador sobre lo esencial que se requiere para la planificación estratégica y los objetivos de la misma (ibíd.).

En otro orden, de acuerdo a Piaget (1974), la estructura de la planificación "debe poder dar lugar a una formación", lo cual sería una "obra del teórico" en la ciencia que corresponda el concepto, centrada en tres caracteres que comprenden la estructura: totalidad, transformación y la autorregulación.

Un elemento básico para establecer el marco de referencia de un proceso planificador, es la forma en que se realiza la lucha política. Esta se somete al tipo de régimen que funciona en una sociedad o país y con base en él se organiza el poder.

Existen diversos aspectos entre la planificación estratégica y la normativa, sin embargo se identifican diferentes rangos entre los cuales citamos algunos:

- En cuanto a los datos de planificación: la planificación normativa depende de la exactitud numérica del dato. La planificación estratégica no desestima el dato, pero su máxima dependencia es la información procesada.
- En cuanto al enfoque de sistema: En la planificación normativa el sistema aparece como controlado desde afuera, absolutamente dependiente de la fuerza que planifica. La planificación estratégica actúa como la elegida de un sistema.

¿En qué consiste la planificación?

Vistos los señalamientos anteriores y orientando su significado hacia el área docente-académica, la planificación implica una acción al efecto de enseñar. Se trata pues del sistema y método de dar instrucción formada por el conjunto de conocimientos, principios de ideas que se enseñan a alguien. Es así como una planificación efectiva implica la interacción de tres elementos: el docente, estudiante y el objeto de conocimiento.

La planificación es el instrumento con el que los docentes organizan sus prácticas educativas, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos, y materiales para secuencias de actividades que han de realizar.

Es un proceso sistemático en el que se establece una necesidad, y acto seguido se desarrolla la mejor manera de enfrentarse a ella, dentro de un marco de estrategias que permita identificar las prioridades y determinar principios funcionales.

Cuando se planifica se debe pensar de forma proactiva hacia el futuro, de tal manera que se pueda actuar de inmediato. Mediante un conjunto de procedimientos en acción, de forma contextualizada, flexible, abierta, innovadora, participativa y dinámica.

La planificación es la acción y efecto de enseñar, pues se trata del sistema y método de dar instrucción formada por el conjunto de conocimientos, principios de ideas que se enseñan a alguien.

En otro orden, autores como Popham (1979), establecen que la planificación es un proceso mental que orienta la acción en una dirección determinada y que contempla los medios necesarios para alcanzar un fin.

Consideramos que el empoderamiento de una planificación efectiva es un proceso realizado por un docente y un producto de ese proceso, producto comunicable, analizable y modificable.

La planificación efectiva:

Es el conjunto de procedimientos en acción, debe de ser contextualizado, flexible, abierto, innovador, participativo y dinámico que concierna al futuro. La planificación docente se pone de manifiesto, en relación con las decisiones de políticas educativas, tanto a nivel nacional, jurisdiccional e institucional, permitiendo de este modo que el diseño y programación de la práctica docente no sea un elemento aislado, respetando al mismo tiempo la independencia y autonomía profesional necesaria para el desarrollo de su actividad.

Una planificación efectiva implica la interacción de tres elementos: el docente, el estudiante y el objeto de conocimiento. Es la selección de hechos, así como la formulación y uso de suposiciones respecto al futuro en la visualización y formulación de las actividades propuestas que se cree sean necesarias por alcanzar los resultados deseados, tomando como base un conocimiento personal, pertinente para manejar la complejidad de aula y para resolver las situaciones problemáticas que plantea la enseñanza.

Una planificación efectiva basada en principios y conocimientos, se constituye en una fuente importante para la construcción del saber de la enseñanza y a los docentes se les reconocería con mayor autonomía y profesionalidad.

Es por esto que el empoderamiento se torna imprescindible, como labor responsable de cada uno de nosotros, implicando una serie de aspectos fundamentales ya que:

- Se convierte en una herramienta que sirve de guía para mejor desempeño docente, al hacer eficiente la enseñanza y evitar la improvisación, la rutina, ahorro de tiempo y favorece la evaluación, así como la continuidad del aprendizaje.
- Contribuye a lograr los objetivos tanto generales como específicos al racionalizar el uso del tiempo, logrando así las metas para el desarrollo estudiantil, social e institucional.

- Nos permite ser organizados, dinámicos y abiertos para crear conciencia y voluntad hacía el aprendizaje significativo.
- Rompe con el esquema de la fatiga que produce el no tener una misión clara de los que se quiere lograr.
- Será imposible y además inútil trabajar sin una dirección o planificación con el personal docente.
- Favorece la atmósfera al desarrollo armonioso dentro y fuera del aula, concediendo gran importancia a su trabajo profesional, para mejorar la enseñanza-educativa.
- Deja atrás al docente pasivo, y lo convierte en un agente activo, dinámico y emprendedor de los nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje.
- Permite crear un aula abierta al padre y la comunidad del entorno a una evaluación del proceso.
- Da al docente una condición de expositor de verdades en el aula, obliga a llevar una vida en la que el aspecto teórico que pregona coincida con la práctica de vida.
- Pone de manifiesto virtudes importantes en el docente, tales como ser amistoso, accesible a sus alumnos y a la gente en general, decidido al servicio vocacional de la enseñanza.

Metodología empleada

El término "investigación-acción" proviene del autor Lewin, y fue utilizado por primera vez en 1944. Lewin describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas principales de entonces.

Con la metodología de investigación-acción empleada en nuestro proyecto, hemos desarrollado las fases de planificar, actuar, observar y reflexionar, de acuerdo al modelo Kemmis. Este modelo implica una mirada retrospectiva y otra prospectiva que forman conjuntamente una espiral autoreflexiva de conocimiento y acción (Latorre, 2007). A su vez permite la interacción de todos los sujetos implicados en el proceso de investigación. Por tal razón hemos considerado apropiado para favorecer la mejora de los sujetos educativos del proceso de formación inicial de los futuros docentes en la puesta en práctica de los dos ejes sugeridos en toda investigación.

En adición, para este estudio nuestro equipo investigador consideró necesario la utilización de las principales técnicas de recogida de información utilizadas en los procesos de investigación. Diferentes técnicas de observación, de conversación y el análisis de documentos nos han servido de herramientas para recoger las informaciones pertinentes en este proceso, los cuales desglosaremos a continuación:

Cuestionarios: es una de las técnicas o herramientas basadas en la observación. Se utiliza para obtener información básica a manera de retroalimentación acerca de la problemática a investigar. El primer tipo de cuestionario fue utilizado para la elaboración del diagnóstico y selección de la problemática a trabajar. El mismo fue contestado por los docentes del Centro Educativo Honduras, del bloque de séptimo grado del nivel básico. Dicha herramienta sirvió como instrumento de validación para confrontar las percepciones de los docentes.

Análisis de documentos: este aspecto implicó el análisis de todos los documentos escritos consultados antes y durante el proceso de investigación-acción. En el desarrollo de la misma, los documentos oficiales analizados fueron: datos estadísticos del Centro Educativo, registros de calificaciones; esquemas de planificación propuestos por las autoridades educativas (MINERD, Regionales, Distritos y el Centro Educativo).

Medios audiovisuales / fotografía y grabaciones de video: estas técnicas proporcionaron a la investigación-acción la oportunidad de registrar actitudes, expresiones, y acciones de los y las participantes que surgían en los diferentes momentos de cada una de las intervenciones, suministrando informaciones importantes. A través de las mismas podemos contar con un registro gráfico, auditivo y visual de cara a ser evidencia concreta que nos sirve para fundamentar lo planteado en el proceso de investigación acción.

Desarrollo de la acción

PLAN DE ACCIÓN	IMPLEMENTACIÓN			
Objetivos	Estrategias	Actividades	Recursos	Evaluación
-Diseñar propuestas metodológicas para lograr que los docentes del centro se empoderen de la planificación efectiva en aulas. -Aplicar y presentar los beneficios que brinda la planificación a los docentes una vez comience a aplicarla. -Realizar y presentar videos con prácticas pedagógicas utilizadas para la planificación efectiva y no planificada. -Propiciar evaluación de grupo con críticas constructivas para mejorar el proceso tanto del docente como de los alumnos.	-Talleres. -Método interrogativo y por descubriendo. -Dinámicas de grupo. -Debates. -Mesa redonda. -Socialización de preguntas guías. -Trabajo en grupo e individuales.	-Lluvia de ideas para recuperar conocimientos previos. -Reuniones. -Jornadas de planificación. -Prácticas pedagógicas con aulas abiertas. -Invitación a los padres, colegas y autoridades del centro. -Prácticas orales y escritas. -Formación de grupo de trabajo. -Encuentro reflexivo con los docentes sobre prácticas pedagógicas y la planificación efectiva.	-Facilitador. -Papel Bond (5 resmas). -Lapiceros (40). -Fotocopias. -Papelógrafos (9). -Crayones (40). -Refrigerios. -Recursos tecnológicos (Proyector, PC, etc.). -Videocámara. -Cámara fotográfica. -Pizarra/ Papelógrafos. -Lápices/ marcadores.	-Valoración oral y escrito de los participantes. -Ejercicios orales y escritos. -Pregunta abierta valorativa. -Completar preguntas guías, cuestionarios, etc. para el cierre.

Principales resultados y su discusión

Según hemos podido observar en nuestra experiencia a lo largo del proyecto, educar sin planificar es como construir una casa sin plano o realizar una película sin guion. En ese sentido, la profesión docente requiere e implica, además de creatividad e improvisación, esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico, involucramiento y trabajo en equipo.

La planificación en la educación es la clave para asegurar el éxito y la calidad de la gestión educativa y demás acciones relacionadas. Ayuda a orientar al educador y a trabajar de manera coordinada, aprovechando al máximo los recursos, y organizando mejor el tiempo. Este aprovechamiento ayuda por tanto a desplegar la creatividad de los educadores y ponerla al servicio de los intereses reales de los estudiantes.

Es común encontrar instituciones educativas en nuestro sistema, y de toda América Latina, que no dedican tiempo a la identificación, programación y evaluación de las actividades docentes. Sin embargo, es necesario integrar la cultura de la planificación racional y evaluación en los proyectos sociales para asegurar la calidad de la educación y sostenibilidad de los resultados.

Conclusiones

En conclusión, y a partir de los resultados observados, nuestros docentes reconocen la importancia de la planificación docente. También reconocen la falta de empoderamiento al respecto, pero existen deficiencias que afectan el desarrollo de una planeación efectiva diaria, por lo que se identifica una correcta aplicación de estrategias tales como:

- Asegurar una mejor calidad en la supervisión educativa.
- Sugerir, diseñar y aplicar nuevos esquemas de planificación eficiente.
- Adaptar los contenidos y acciones diarias de acuerdo a los intereses y necesidades específicas del entorno o población estudiantil.
- Poner en práctica acciones permanentes que promuevan la comunicación y el trabajo en equipo, principalmente con la integración de autoridades y docentes.
- Promover la gestión eficiente de los recursos materiales y del tiempo.

Hay que pensar en la finalidad de lo que estamos haciendo, ya que para los estudiantes resulta fundamental reconocer algún tipo de motivación o estímulo frente al nuevo aprendizaje, y este es precisamente el reto para el planificador. De lo contrario, no se lograría una percepción adecuada en las clases, que vaya más allá de obtener una calificación.

Por otra parte, se debe considerar también la forma más adecuada para trabajar con los alumnos, pensando en actividades que podrían convertir el conocimiento en algo interactivo e interesante para el grupo, de acuerdo a un contexto determinado, por lo cual es recomendable dinamizar o modificar las planificaciones anualmente, en función de los grupos de trabajo.

De igual manera, solo el entusiasmo, compromiso social, y la iniciativa serán capaces de fomentar el resurgimiento del docente planificador, con nuevas estrategias y lineamientos que repercutan no solo en el sistema sino en toda la sociedad, mediante el involucramiento tanto de autoridades como de estudiantes, maestros colaboradores, padres y demás actores implicados.

Propuestas de Cambio

A partir del planteamiento de los objetivos de nuestro proyecto, y los resultados o conclusiones alcanzados a lo largo del mismo, se hace imprescindible proponer los siguientes lineamientos, como complemento del proceso de planeación en nuestro sistema educativo:

- Establecer programas periódicos de capacitación sobre la planificación, según el área de conocimiento.
- Dar seguimiento al proceso de actualización periódico de los esquemas de planeación, y al cumplimiento de los objetivos establecidos en el diseño curricular del nivel básico.
- Asegurar la formación integral de los alumnos, mediante criterios definidos de supervisión y evaluación del rendimiento docente.
- Llevar a cabo la adecuación y ecuanimidad de los procesos de evaluación.
- Establecer y aplicar periódicamente herramientas que permitan conocer el grado de satisfacción de los estudiantes, y definir indicadores que puedan ser aplicados en las evaluaciones del personal académico.
- Crear un espacio de reflexión para trabajar y debatir aspectos sobre la planificación como aspecto exclusivo de la gestión educativa.
- En relación al proyecto, felicitamos grandemente la implementación y promoción de este tipo de acciones de investigación en los diferentes sectores de la sociedad. No obstante es importante que la contribución de recursos económicos sea ampliada y de recursos humanos más calificados, dotados de destrezas básicas de metodológica de investigación y uso de la tecnología educativa a fin de lograr mejores resultados

Bibliografía básica

- Barriga L., (2009). "*La Planificación"*. disponible en: http://www.geocities.com/luibar.geo/planificacion.htm
- *Beneficios de la planificación Obtenido* desde: www.civicus.org
- Chiavenato, I., (2000) I*ntroducción a la Teoría General de la Administración.* [Quinta Edición], México, McGraw Hill Interamericana.
- Corredor, Julio (2007) *En Acción*. Universidad Yacambu México.
- Cortés, H., (1998) *Gerencia Efectiva.* Caracas, HCZ Consulting.
- Gagné, R. M. (1980) *La planificación de la enseñanza.* México: Ed. Trillas.
- James, A & Stoner, F., (s/f) *Administración. Primera Parte.* [Quinta Edición]. (seditorial)
- Kliksberg, B. (1999): *Inequidad en la educación en América Latina.* Obtenido desde: http://www.iacd.oas.org/LaEduca132/Kliksber4g/kliksberg133.htm
- Latorre, A. (2007) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Ed. Grao.
- Lewin, K. (1992), *La investigación-acción y los problemas de las minorías, en AA.VV. La investigación-acción participativa. Inicio y desarrollo, Biblioteca de Educación de Adultos*, (6), Ed. Popular, Madrid, pp. 13-25.
- Matus, C. (1982) *Planificación Estratégica Situacional*.
- Murdick, R., (1994) *Sistema de Información Basados en Computadoras.* México, Editorial Diana.
- Piaget (1974) *Estructura de la planificación.*
- Pons, H. et al., (2006) *Planificación. Cuba, Editorial Pueblo y Educación.*
- Popham, W. J. (2005) *Planeamiento de la enseñanza*. Ed. Paidos.
- *¿Por qué planificar?* Obtenido desde: www.saladeprofes.com
- Quintero Pedraza, J.C. (2009) *La planificación en Contribuciones a la Economía,* octubre 2009 en http://www.eumed.net/ce/2009b/
- Rodríguez, Ma. (2003). *El enfoque critico-reflexivo en la educación. Experiencias en el aula.* Obtenido desde: bibliotecavirtual.clacso.org.ar.
- Spiegel, A. (2007): *Planificando clases interesantes - Itinerarios para combinar recursos didácticos*.

11. Estrategias de la Educación Ambiental para el Desarrollo de una Actitud Medioambientalista.

Por: Milagros Almonte. Escuela República de Belice.

Breve introducción (contextualización del tema y el problema)

La problemática en que se encuentra sumergido el mundo de hoy, con una compleja red de relaciones humanas interactuando con el ambiente, conlleva una gran cantidad de complicaciones causados en su mayoría por el ser humano. Estas problemáticas buscan pronta soluciones, requiriendo reacciones de la comunidad envuelta en cada una de ellas.

El ser humano necesita una alfabetización ambiental e identificación de los problemas ocasionados por su participación en estos. A partir de este proyecto se busca la sensibilización ambiental, desarrollo de acciones a favor de una actitud ambientalista ya que la Escuela Belice no escapa a esta situación, un ambiente contaminado por desechos sólidos y por ruido.

Se pretendía además, el desarrollo de valores con los que, la escuela y la comunidad se involucren a favor de un bien común. El presente proyecto constituyó una propuesta con en la que el Centro Educativo Belice promueva un ambiente libre de contaminantes, a partir de estrategias propias de la educación ambiental.

Establecimiento del Problema

La formación del estudiantado del nivel básico amerita la integración de temáticas relacionadas con la defensa y conservación del ambiente. La corriente actual y los acuerdos internacionales se orientan hacia una educación medioambientalista. Este compromiso no es posible sin la integración de los educadores en la problemática, mediante el diseño e implementación de estrategias propias de la educación ambiental.

En este sentido, el logro de la concienciación ambientalista, de los futuros profesionales y de la ciudadanía en general, constituye una importancia vital para que de esta manera se incorporen aliados a la búsqueda de un fin común a favor del ambiente. Situación esta, que coloca al docente frente a un reto por resolver desde el escenario del salón de clases.

La Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1996), solo establece para el segundo ciclo, en séptimo grado, contenidos orientados hacia el conocimiento y valoración del ambiente. Además, en las orientaciones de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se recomienda la resolución de problemas y debates sobre algunos fenómenos naturales.

A pesar de estas orientaciones, persiste la necesidad de propiciar situaciones de sensibilización que conlleven a la asunción de compromisos a favor del ambiente, es decir, dar el paso de la concienciación a la acción. En estas orientaciones metodológicas no se especifican otras estrategias a utilizar en el abordaje de estos contenidos, lo que significa que hace falta una orientación metodológica para propiciar una conciencia ambientalista y permanente en la formación del estudiantado y la comunidad.

A esta situación se añade, el desconocimiento de las estrategias propias de la enseñanza de la educación ambiental. Esto implica que el estudiante de quinto grado, del centro educativo Belice, desconozca la importancia de un ambiente libre de contaminación y continúe como un ente aislado en esta lucha mundial. Por esta razón es difícil su planificación y desarrollo en las aulas.

La ausencia de estrategias de enseñanza de la educación ambiental, en la planificación de la clase de quinto grado del nivel básico, tiene como consecuencia que los estudiantes se muestren pasivos en relación a mantener un ambiente libre de desechos y a favor de preservar la salud. Es importante señalar que en estos momentos se desarrollan acciones en el centro educativo a favor de una actitud ambientalista, caben citar: la campaña de zafacones para verter desechos sólidos como papeles, cartones y cajas.

Además, y como acción educativa hacia la preservación de la salud y el ambiente, durante el año 2011, en la escuela se desarrolló un proyecto de recogida de desechos sólidos en el entorno escolar. Sin embargo, la falta de continuidad a estas acciones provocó que la población estudiantil mostrara desinterés hacia la conservación de un ambiente libre de contaminantes.

Esta actitud de indiferencia hacia el ambiente, se expresa en el entorno, ya que frente a una de las entradas al recinto escolar, se encuentra un vertedero hecho por la comunidad. Esto se explica ya que los padres, tutores y familiares de los estudiantes del centro, son los responsables de esta situación que amenaza la salud de la población estudiantil y el ambiente.

El ruido que se percibe en el entorno escolar dificulta la concentración del estudiantado, por lo que constituye una situación desfavorable para el aprendizaje y la enseñanza. Esta situación solo se reduce a través de acciones de sensibilización a la comunidad.

La falta de contenidos y estrategias que orienten la planificación de acción en quinto grado del nivel básico, dificulta el propiciar aprendizajes a favor del ambiente y desarrollo en el estudiantado de una actitud ambientalista. Esto requiere la introducción de estrategias a la planificación de clase que favorezcan la sensibilización, reflexión y concienciación frente a las acciones que deterioran el ambiente cada día.

El cambio de actitud frente a las problemáticas ambientales es una condición que permitiría al estudiantado la transferencia de sus aprendizajes a sus hogares y a su comunidad, incrementando así una población consciente que actúe a favor del ambiente. A partir de estas evidencias, se puede asegurar que existe discrepancia entre lo que se espera de los niños como resultado de una formación integral, y la conducta exhibida durante su día a día de cara al ambiente.

Esta situación implica la necesidad de aplicación de un plan de acción para desarrollar en los niños una conciencia medioambientalista que los involucre en acciones en pro del ambiente y la transferencia de sus aprendizajes a sus hogares y la comunidad en general. Frente a esta problemática, se propuso una intervención con estrategias propias de la educación ambiental.

Contextualización

La situación problemática se detectó en el Centro Educativo Belice por la docente investigadora encargada de quinto grado, segundo ciclo del nivel básico, tanda vespertina. Este centro está ubicado en la avenida Charles de Gaulle casi esquina Carretera Mella. Imparte los diferentes grados de los niveles inicial y básico. Además, la modalidad de Adultos.

En quinto grado del Centro Educativo Belice, en la planificación de aula, están ausentes las estrategias de educación ambiental para el logro de un ambiente limpio. Esto implicó que, en este grado y en lo que respecta a las Ciencias de la Naturaleza, no se propician aprendizajes de valores que fomenten la protección del ambiente contribuyendo con ello, en la formación integral del estudiantado.

Estamos conscientes de que el cúmulo de desechos sólidos y el ruido permanente a que se somete la comunidad educativa del centro, es perjudicial para la salud y el aprendizaje de nuestros estudiantes. La ausencia de una formación medioambientalista en los estudiantes del centro educativo, en particular los de quinto grado en la tanda vespertina, conlleva a una actitud desfavorable hacia el ambiente.

Esta situación se incrementa por la falta de apoyo de la comunidad, ya que tanto el ruido como el vertedero son consecuencias de una actitud irresponsable frente a la defensa del ambiente. Estas situaciones se pueden definir como consecuencias de la problemática observada. Se trata de evidencias recolectadas frente al centro educativo y como resultado de la revisión de documentos realizados como diagnóstico de la situación descrita.

A partir de las observaciones a grupos de estudiantes se percibió que en algunos momentos de trabajo en aula, estos se sentían motivados, con actitud de defensa al ambiente, solidarios en la realización de acciones a favor de un ambiente libre de contaminantes. En cambio, en otras circunstancias, donde el seguimiento a sus acciones no se realizaba, la actitud de los estudiantes se observaba diferente hacia el cuidado del ambiente.

La docente de quinto grado, grupo C de la Escuela Belice, en su tanda vespertina, cuenta la formación inicial propia para propiciar los aprendizajes de las diferentes áreas en este grado. Sin embargo necesita apoyo en las estrategias propias de la enseñanza de la educación ambiental. Esta situación implica la participación de la docente en un proyecto de intervención y como eje crítico de su práctica.

Objetivos

Objetivo General: Propiciar acciones que permitan el desarrollo de una actitud a favor del ambiente en los alumnos de quinto grado del Nivel Básico, tanda vespertina de la Escuela República de Belice.

Objetivos Específicos:

1. Promover una cultura ambientalista en el aula de quinto grado C, tanda vespertina del Centro Belice.
2. Contribuir con la formación integral del estudiantado teniendo como base valores ambientalistas.
3. Propiciar acciones para la aplicación de una normativa ambiental en el aula de quinto C del Centro Educativo Belice.
4. Desarrollar estrategias de educación ambiental consideradas como exitosas para el logro de una actitud a favor del ambiente en niños de quinto C del Centro Educativo Belice.

Principales referentes teóricos

Según Sola (2012), nuestro planeta comenzó a contaminarse a partir de la revolución industrial en la que el ser humano también se ha unido de manera progresiva, a contribuir con esta contaminación perjudicando la salud y el ambiente. De acuerdo a la autora, dentro de las enfermedades ocasionadas por esta contaminación están: alergias, anomalías congénitas, trastornos de reproducción, envenenamiento, entre otras. Afecta además, según la autora, el aprendizaje.

Méndez (2001), afirma en su informe de investigación, que la contaminación acústica es dañina para la salud física y mental. Esto ocurre tanto en la escuela, colegios y comunidades. Asegura el autor que esta problemática afecta los centros educativos cuando estos se ubican en las cercanías de avenidas, plazas y centros comerciales, en los que se dificulta el control de la emisión sónica a niveles no contaminantes.

Además asegura Méndez (2001), que el ruido es un efecto contaminante muy destructivo a la salud humana, según el informe de investigación publicado. La tolerancia de sonidos no deberá exceder los 50 decibelímetros para ser considerado como contaminante.

De igual manera, Torres y Jiménez (s.f) aseguran que el ambiente escolar tiene gran influencia en el proceso aprendizaje, por lo que debe estar libre de contaminación por ruido. Los autores afirman además en su propuesta de investigación que, los desperdicios como la basura o desechos sólidos, convierten el ambiente escolar en una zona desfavorable para los aprendizajes.

El área se contamina por la presencia de roedores, insectos y otros, afectando la salud de los estudiantes y de la comunidad. Esta situación pone en riesgo la comunidad educativa en general.

En la Ley General de Medio Ambiente y Recursos Naturales (2000), en sus articulados prohíbe el lanzamiento de desechos sólidos y líquidos en lugares no establecido para ello. Esta ley prohíbe además, la emisión de ruidos producidos por la falta de silenciadores de escapes o funcionamiento defectuoso de los vehículos particulares.

Masocco (2006), en su investigación sostiene que, dentro de la propia escuela se dan situaciones que se van convirtiendo en sonidos que afectan la calidad de los aprendizajes. Entre estos sonidos están: los movimientos de las personas en los pasillos, las conversaciones entre las personas, los sonidos provenientes de las aulas, entre otras.

Un sistema inadecuado de manejo de los desechos sólidos, contribuyen con el deterioro del ambiente. La separación de los residuos constituye una técnica considerada efectiva y necesaria para alcanzar un desarrollo sostenible. Morales, Contreras y Espaillat (2000), presentan acciones encaminadas al desarrollo de habilidades y actitudes hacia el cuidado, protección y respeto por la naturaleza y el medio ambiente, son estas: gestión de residuos sólidos, reciclaje, entre otros.

Reyes (2012), plantea la integración de diferentes teorías del aprendizaje desde una perspectiva de investigación. Sugiere el abordaje de actividades prácticas con una metodología que propicie la sensibilización, reflexión y concienciación en los estudiantes en torno a situaciones de la vida diaria. Asegura la autora que se debe fomentar la creatividad, la innovación, el carácter colaborativo en la construcción del conocimiento con una actitud reflexiva y crítica.

Asegura Reyes (2012), que las estrategias metodológicas propias de la educación ambiental realizadas al aire libre son: Las visitas guiadas, el trabajo de campo, saneamiento ambiental, juegos ecológicos, rally ecológico, collage ecológico, resolución de problemas y juego de roles.

Una estrategia sugerida por Los ecologistas en acción (2011), es el compostaje en la escuela. Aseguran los autores que es una manera de reducir el volumen de los residuos que se lleva a los vertederos con las consecuencias que esto implica, reduciendo el uso de consumo de abonos químicos y aumentando el uso de abono orgánico. Debe considerarse como un recurso en la formación de los alumnos.

Maenza (2010), propone un método para la recuperación de residuos sólidos en las ciudades urbanas, se refiere a reinsertar los residuos urbanos a la industria de manera inmediata. Esto es posible solo con el reciclado de éstos, asegura el autor. En su publicación expone el método para solucionar el problema de contaminación ya que no todos los habitantes tienen actitud medioambientalista.

Pasek (2004), propone en su artículo que, el docente debe planificar actividades para la formación ética en el desarrollo de valores ambientales. Sugiere el autor actividades como el debates, momentos de reflexión sobre problemáticas ambientales, proyectos como semilleros, huertas, exposiciones de afiches y carteles ambientales, entre otras. Estas actividades deben acompañarse según la autora, del desarrollo del pensamiento crítico del estudiantado, lo que implica llegar a cuatro niveles de operación de la conciencia del ser humano: atender, entender, juzgar y valorar.

Metodología empleada

Se utilizó el modelo de Investigación acción de Kemmis que permitió ir accionado, observando y reflexionando en torno a acciones planificadas para la reducción de una problemática detectada en el aula.

a) **Procedimiento**

Para el desarrollo del proyecto de investigación-acción se previeron las siguientes etapas: realización de un diagnóstico para la recogida de informaciones en relación a la problemática detectada en el centro educativo y en el aula de quinto grado. Se utilizaron las técnicas de observación del entorno y la revisión documental.

Como parte de la segunda etapa se realizó la descripción de la problemática tomando en cuenta la pertinencia del tema y las posibles consecuencias como resultado de la permanencia del problema. Como resultado de la tercera etapa se presentó el plan de acción, tal como se puede observar en el Cronograma de Desarrollo de la Intervención.

Para la implementación del proyecto se trabajaron las estrategias propias de la educación ambiental: juego de roles, juegos ecológicos, collage ecológico, cuentos sobre el ambiente y resolución de problemas. Se incluyó además, el reciclaje de residuos sólidos en el aula como parte de la tercera etapa de investigación.

La cuarta etapa consistió en la presentación del informe final con los logros y avances en los objetivos planteados tomando como referencias las unidades de análisis, así como propuestas de cambios. En esta etapa se contempla además, la sistematización de la experiencia como responsabilidad de la investigadora acompañante durante el proceso innovador.

b) **Técnicas, Instrumentos y Recursos**

Para evaluar los niveles de logros de los objetivos, se utilizaron las siguientes técnicas: diario del investigador, observación, fotografías y grabaciones, resolución de problemas, entre otras. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de las informaciones estuvieron en coherencia con las técnicas, fueron éstos: lista de cotejo, guía de entrevistas, observación sistemática, el diario del investigador, otros.

Se presentó un presupuesto con las inversiones en los diferentes renglones a utilizar de acuerdo a las actividades diseñadas en el plan de intervención.

c) **Desarrollo de la acción**

ACTIVIDADES DESARROLLADAS	DURACIÓN TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA EL CONTROL DE ACCIÓN
- Charlas con especialistas sobre la importancia de los recursos del ambiente.	- 1 charla de 1 hora.	- Docente y estudiantes conscientes de la importancia de un ambiente libre de contaminantes.	- Fotografías.
- Taller para la elaboración de una normativa ambiental para el aula de quinto grado.	- 2 horas.	- Aula de quinto grado aplicando normativa ambiental.	- Observación de los participantes, fotografías.
- Juramentación de un equipo de vigilancia ambiental.	- 1 hora.	- Equipo de vigilantes ambientalistas trabajando.	- Análisis de informes, fotografías.
- Encuentros mensuales de seguimiento a las acciones de vigilancia.	- 3 encuentros de 2 horas cada uno.	- Documentos con evaluaciones de los progresos de las acciones implementadas.	- Informes, fotografías.
- Taller y acciones de reciclaje de residuos sólidos en el aula y centro educativo.	- 1 taller y 2 acciones de reciclaje de 1 hora cada una.	- Estudiantes de quinto grado, familiares involucrados en actividades de reciclaje de desechos sólidos.	- Grabaciones, fotografías.
- Desarrollo de estrategias propias de la educación ambiental: collage, juego de roles, reciclajes, reúsos y resoluciones de problemas.	- 12 horas.	- Docente y estudiantes participando de acciones a favor del ambiente.	- Entrevista, Resoluciones de problemas.

Principales resultados y su discusión

A continuación se presentan los resultados logrados de cara a las unidades de análisis.

Cultura a favor del ambiente: En relación a esta unidad de análisis se puede afirmar que los estudiantes se sintieron con mucha motivación por formar parte del equipo para la vigilancia ambiental, participar en las celebraciones de fechas ambientales como el día internacional de la Tierra, integrarse en la realización de campañas para recoger desechos sólidos manteniendo el aula limpia y el entorno de ésta en la escuela. Se consideró el escuchar cuentos ecológicos como parte de la cultura a favor del ambiente, debido al interés despertado en los estudiantes y su identificación con los personajes.

Valores aprendidos: Sobre esta unidad de análisis se pueden exhibir los valores siguientes: respeto a la vida, cuidado del ambiente, enseñar con el ejemplo, la colaboración en equipos de trabajo y en las actividades, el respeto a los espacios limpios y amor a la naturaleza. La investigadora asegura que se percibió la solidaridad entre los estudiantes.

Además, durante el desarrollo de la intervención, presentaron evidencias de situaciones ocurridas en su comunidad sobre la observación a un niño, y cómo este contaminaba tirando desperdicios al piso. Se narra su participación y las reacciones a favor de un ambiente limpio.

Acciones exitosas: Entre las acciones declaradas como exitosas caben citar el análisis de cuentos ecológicos, la recogida de desechos sólidos, desarrollo de charlas y talleres sobre el ambiente para el diseño de la normativa ambiental para quinto grado, juramentación y seguimiento al equipo de vigilantes ambiental, enseñar a cuidar el ambiente y la participación en el seguimiento a los vigilantes ambiental.

Estrategias exitosas: Como estrategias exitosas se consideraron el collage, los juegos de roles, la resolución de problemas, reciclaje y reúso de los materiales. Además, se consideraron los cuentos ecológicos y la formación de grupos de vigilantes ambiental.

Conclusiones

Los resultados obtenidos se consideran relevantes, porque los alumnos han demostrado una actitud permanente de vigilancia hacia la conservación del ambiente en el aula, entorno y su comunidad. Se integraron en acciones que permitieron el desarrollo de una actitud a favor del ambiente y su entorno inmediato. Esto indica que se promovió una cultura ambientalista en el aula que es aplicada en el día a día de cada estudiante, gracias a la formación integrada con el aprendizaje de valores medioambientalista a lo largo del proyecto.

Un eje que permitió el fortalecimiento en la educación ambiental de cada alumno fue la incorporación de normativas en el aula de quinto grado. Permitió desarrollar acciones hacia el cuidado del medio ambiente. Por esta razón, la implementación de estrategias de educación ambiental se considera como exitosa en la integración de las temáticas relacionadas con la defensa y conservación del ambiente, y el asumir una actitud favorable hacia este.

Entre las estrategias consideradas como exitosas figuran el collage, el juego de roles, la resolución de problemas, el reciclaje y el reúso de desechos sólidos, como lo aseguran los autores Morales y Espaillat (2000), quienes presentan acciones encaminadas al desarrollo de habilidades y actitudes hacia el cuidado, protección y respeto por la naturaleza y el medio ambiente, gestión de residuos sólidos, reciclaje, entre otros.

Reyes (2012), plantea la integración de diferentes teorías del aprendizaje desde una perspectiva de investigación. Sugiere el abordaje de actividades prácticas con una metodología que propicie la sensibilización, reflexión y concienciación en los estudiantes, en torno a situaciones de la vida diaria, como se presentan en las estrategias declaradas como exitosas en esta investigación. Además, se fomenta la colaboración entre los equipos de trabajo, tal como se pudo constatar en las valoraciones de las estrategias exitosas implementadas en la intervención.

En el desarrollo del proyecto se aprendieron valores ambientalistas como el enseñar con el ejemplo, respeto a la vida, cuidado del ambiente, la colaboración en equipos de trabajo y en las actividades realizadas, el respeto a los espacios limpios y amor a la naturaleza, tal como lo asegura Pazek (2004), quien afirma que el docente debe planificar actividades para la formación en valores ambientales.

Se puede concluir que como actitud a favor del ambiente declarado por los estudiantes fueron: el enseñar con el ejemplo, la integración al equipo de vigilantes ambiental, colaboración en las acciones encaminadas a la defensa del ambiente y la enseñanza de su cuidado, limpieza y cuidado del aula y su entorno, llamado a la atención frente a situaciones de contaminación del ambiente, vigilancia permanente del ambiente, mensajes positivos a la conservación del ambiente libre de contaminantes, y entusiasmo por enseñar sobre las 3Rs.

Culminada la implementación de nuestro proyecto consideramos como propuestas de cambios las siguientes:

- Desarrollar el proyecto en los demás grados del centro educativo. Que el docente tome en cuenta la importancia de la planificación en el éxito de su práctica pedagógica, y en consecuencia mayor aprendizaje en sus estudiantes.
- Darle seguimiento a los equipos de vigilancia formados.
- Tomar en cuenta en el área de Ciencias de la Naturaleza el uso de los recursos del medio en el desarrollo de las diferentes actividades planificadas.
- Que se implemente el juego en la elaboración de las actividades curriculares como una estrategia para alcanzar aprendizaje significativo a favor del ambiente.

Bibliografía básica

- Ecologistas en Acción. (2011). *Las ventajas ambientales del compostaje.* Recuperado el 30 de junio del 2011 de: http://residuos.ecoportal.net/Temas_Especiales/Basura_-_Residuos/Las_ventajas_ambientales_del_compostaje
- Maenza, L. (2010). *Método para la recuperación de residuos sólidos urbanos en las grandes ciudades.* Recuperado el 30 de junio del 2012 de http://residuos.ecoportal.net/Temas_Especiales/Basura_-_Residuos/metodo_para_la_recuperacion_de_residuos_solidos_urbanos_en_las_grandes_ciudades
- Masocco, S. (s.f.).*Contaminación acústica en los establecimientos escolares.* Recuperado el 28 de junio del 2012 de http://www.telpin.com.ar/interneteducativa/proyectos/2006/lacontaminacionacustica/index.htm
- Méndez, J. (2001). *La contaminación acústica en el ambiente escolar.* Recuperado el 12 de junio del 2012 de http://www.ruidos.org/index.html
- Morales, V., Contreras, J. & Espaillat, J. (2000). *Guía Didáctica II. Educación ambiental. Desechos Sólidos, Manejo Adecuado.* República Dominicana: Editora Taller.
- Pasek, E. (2004). *Hacia una conciencia ambiental.* Recuperado el 29 de junio del 2012 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35602406
- República Dominicana. (2000). *Ley General de Medio Ambiente y Recursos Naturales.* No. 64-00.
- Reyes, Y. (2012). *Manual de prácticas de laboratorio y de campo, Educación Ambiental.* Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. Gráfica Guea SRL.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (1996). *Nivel Básico. República Dominicana: Editora Centenario.* S.A.
- Sola, B. (2012). *Contaminación y elementos ambientales.* Recuperado el 15 de junio del 2012 de http://www.esmas.com/salud/enfermedades/ambientales/334677.html.
- Torres, M. & Jiménez, J. (s.f.). *Contaminación acústica en el ambiente escolar.* 28 de junio del 2012.
- http://www.monografias.com/trabajos11/propu/propu.shtml

12. Uso de Estrategias Metodológicas Pertinentes y Creativas para la Enseñanza de la Matemática en sexto grado de la escuela Palacio Escolar España.

Por: Cesalina Polanco Lora.

Breve introducción (contextualización del tema y el problema)

La presente investigación-acción se inicio a partir de la preocupación de la docente investigadora por las bajas calificaciones que cada año escolar obtenían sus estudiantes en la asignatura de Matemáticas.

Sabiendo que la matemática forma parte integral del ambiente cultural, social, económico y tecnológico del ser humano.

Reflexionó sobre su práctica pedagógica y con el firme propósito de buscarle solución a esa problemática decidió realizar una encuesta entre los maestros y estudiantes de la escuela. Los maestros de sexto grado no estaban empoderados de estrategias que les permitieran impartir la Matemática de forma que los estudiantes se sintieran interesados y motivados por aprenderla y aplicarla a su vida diaria. Lo que dio como resultado el tema objeto de estudio del proyecto realizado.

Establecimiento del Problema

Los estudiantes de sexto C de la escuela Palacio Escolar España no mostraban interés, ni se sentían motivados con las clases de matemática, lo que traía como consecuencia no solo las bajas calificaciones en ese grado sino que además esa actitud repercutía en baja promoción de las Pruebas Nacionales de esta asignatura y en la frustración de la docente.

La causa de esta problemática era que la maestra no estaba empoderada de estrategias metodológicas pertinentes y creativas que les permitieran lograr un proceso de construcción de conocimientos en el área de matemática.

Justificación

La matemática se encuentra inmersa en todas las actividades desarrolladas por el hombre, por lo cual es tan importante. Según, Sánchez (1997); "la matemática forma parte integral del ambiente cultural, social, económico y tecnológico del ser humano", por tanto se hace necesario el conocimiento de la misma para un buen desempeño de la humanidad en la sociedad y su desarrollo depende de cómo cada uno la estudiemos.

Es por eso, que cuando analicé mi práctica docente observé que yo siempre desarrollaba las clases de matemáticas empleando la misma estrategia, haciendo de esta una ciencia monótona, provocando en los estudiantes falta de interés y motivación por la asignatura. Desde ese instante sentí la necesidad de empoderarme de estrategias innovadoras y creativas que despertaran el interés de los estudiantes e hicieran de esta una de sus asignaturas preferida.

Krippner (2000), había señalado que la motivación es fundamental en la enseñanza de las matemáticas cuando decía que ellos (los estudiantes) "necesitan cambiar un tratamiento particular, el cual podría consistir en motivarlo para que resuelvan situaciones problemáticas".

Por tanto como maestra investigadora decidí utilizar estrategias adecuadas y los recursos didácticos pertinentes que motivaron a los estudiantes a tener unos aprendizajes significativos, y un rendimiento académico satisfactorio, acorde con los contenidos programáticos del grado.

Diagnóstico del Problema

Investigaciones recientes a nivel global, nacional y regional sobre la educación en nuestro país han arrojado informaciones del bajo rendimiento de los estudiantes del nivel básico y medio en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas. Esta situación ha llevado a una reflexión sobre la práctica metodológica utilizada por los maestros al enfocar estas áreas del conocimiento.

Después de analizar y cuantificar los resultados de la diagnóstica elaborada con las diferentes problemáticas que se presentan con más frecuencia en los estudiantes de sexto grado de la escuela Palacio Escolar España, el equipo investigador ha seleccionado el área de matemática, por ser evidente que los maestros no están empoderados de estrategias metodológicas que les permita ser eficientes facilitadores en esta área.

Las matemáticas las utilizamos en la vida cotidiana y son necesarias para comprender y analizar la abundante información que nos llega. En prácticamente todas las ramas del saber humano se recurre a modelos matemáticos, y gracias a los ordenadores las matemáticas se aplican a todas las disciplinas. Las matemáticas son un puente entre las humanidades y las ciencias de la naturaleza.

Dado el grado de importancia que tienen las matemáticas, requieren del uso de estrategias metodológicas, creativas y novedosas para que el proceso de construcción de conocimientos sea efectivo.

Entendemos por estrategias las acciones que el docente planifica para ser desarrollada por los estudiantes con la finalidad de que adquieran aprendizajes significativos.

Mayer; (1984); Shuell, (1988); West, Farmer y Wolff, (1991), citan las estrategias de enseñanza como los procedimientos y recursos utilizados por al agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Sin embargo el desconocimiento de estrategias metodológicas y recursos innovadores en el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los alumnos de sexto grado, dificultan la construcción del conocimiento de esta asignatura, factor que repercute en baja promoción de las Pruebas Nacionales de Matemática y en frustración de los docentes.

Ante esta situación hemos decido diseñar e implementar este proyecto de investigación-acción con la finalidad de contribuir con la mejora de la selección y uso de estrategias metodológicas pertinentes para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Reflexionando sobre la problemática nos realizamos las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de estrategias se emplean en el área de matemática de sexto grado en la escuela Palacio Escolar España?
- ¿Qué grado de efectividad tienen esas estrategias para la construcción de conocimiento de las Matemáticas?
- ¿Con que nivel de aprovechamiento en esta asignatura salen los profesores de las universidades?
- ¿Cómo se refleja este en los estudiantes?
- ¿Cómo podemos mejorar el uso de recursos y estrategias desde el área de matemática?

Objetivos

Objetivo General

1. Mejorar las estrategias metodológicas en la enseñanza de las Matemáticas utilizadas por la maestra investigadora de la escuela Palacio Escolar España.

Objetivos Específicos

2. Analizar las estrategias de enseñanza que implementan los maestros en el área de matemática.
3. Promover la adopción de estrategias adecuadas para la enseñanza de las Matemáticas.
4. Implementar estrategias novedosas que permitan el desarrollo de destrezas y habilidades a través de la creatividad.
5. Desarrollar aprendizajes de calidad mediante recursos innovadores y tecnológicos en el área de matemática.

Principales referentes teóricos

Conceptualización de la Matemática

El término matemáticas viene del griego "mathema", que quiere decir aprendizaje, estudio y ciencia. Y justamente las Matemáticas son una disciplina académica que estudia conceptos como cantidad, el espacio, la estructura y el cambio. El alcance del concepto ha ido evolucionando con el tiempo, desde el contar y calcular hasta abarcar lo mencionado anteriormente. Aunque algunos la consideran como una ciencia abstracta, la verdad es que no se puede negar que esta inspira en las Ciencias Naturales, y una de sus aplicaciones más comunes se lleva a cabo en la Física.

Según Godino, Batanero y Font (2003), las Matemáticas constituyen el armazón sobre el que se construyen los modelos científicos, toman parte en el proceso de modelización de la realidad, y en muchas ocasiones han servido como medio de validación de estos modelos.

Sabadell (2005), lo más misterioso de todo es que las Matemáticas son el único medio que tenemos para entender el mundo que nos rodea. Por eso hablamos de la importancia de las Matemáticas. El lenguaje con el que se expresa la naturaleza es el de las Matemáticas y quien quiera leer ese libro debe aprenderlas.

Chamorro (2003), sostiene que el estudiante aprende Matemática mediante la conducción de actividades diseñadas en un medio en el que se propone resolver una situación problemática para la que de inicio se tiene una estrategia base de solución que generalmente falla, y de preferencia se pretende que el mismo medio comunique al estudiante que es necesario cambiarla lo que genera en él una nueva estrategia que lo adapta al medio.

Papel de las matemáticas en la ciencia y tecnología

Las aplicaciones matemáticas tienen una fuerte presencia en nuestro entorno. Si queremos que el alumno valore su papel, es importante que los ejemplos y situaciones que mostramos en la clase hagan ver, de la forma más completa posible, el amplio campo de fenómenos que las Matemáticas permiten organizar.

El mundo social

El hombre no vive aislado: vivimos en sociedad; la familia, la escuela, el trabajo, el ocio están llenos de situaciones matemáticas. Podemos cuantificar el número de hijos de la familia, la edad de los padres al contraer matrimonio, el tipo de trabajo, las creencias o aficiones de los miembros varían de una familia a otra, todo ello puede dar lugar a estudios numéricos o estadísticos.

Para desplazarnos de casa a la escuela, o para ir de vacaciones, dependemos del transporte público. Podemos estimar el tiempo o la distancia o el número de viajeros que usarán el autobús.

En nuestros ratos de ocio practicamos juegos de azar tales como quinielas o loterías. Acudimos a encuentros deportivos cuyos resultados son inciertos y en los que tendremos que hacer cola para conseguir las entradas.

Cuando hacemos una póliza de seguros no sabemos si la cobraremos o por el contrario perderemos el dinero pagado; cuando compramos acciones en bolsa estamos expuestos a la variación en las cotizaciones. La estadística y probabilidad se revela como herramienta esencial en estos contextos.

Conceptualizaciones de Estrategias

El término estrategias es de origen griego. Estrategia. Estrategos o el arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: estratos (ejercito) y agein (conducir, guiar).

El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada.

Según, Díaz Barrigas (1987), citando a KJ Halten, la estrategia es el proceso a través del cual una organización formula objetivos y está dirigida a la obtención de los mismos.

Estrategias de Enseñanza

Consiste en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza y deben de utilizarse en forma inteligente y creativa.

La investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como los siguientes: diseño y empleo de objetivos e interacciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuestas, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos entre otros. (Díaz Barriga y Lule, 1978).

Pozo y Postigo (1995), dicen que hay tres rasgos o características de estrategias de aprendizaje:

La aplicación de las estrategias es controlada y no automática.

Requiere de actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. La aplicación de las mismas implica que el aprendiz las sepa seleccionar inteligentemente de entre varios recursos y capacidades que tenga a su disposición.

Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas no por el agente sino por el aprendiz.

Según diversos autores como Díaz Barriga y Lule, 1977; Mayer; 1984, 1989 y 1990; West, Farmer y Wolff, 1991, enumeran que las principales estrategias de enseñanzas son las siguientes:

- Objetivos o propósitos del aprendizaje
- Resúmenes
- Ilustraciones
- Organizadores previos
- Preguntas intercaladas
- Pistas tipográficas y discursivas
- Analogías
- Mapas conceptuales y redes semánticas
- Uso de estructuras textuales

Metodología empleada

Modelo asumido en la Investigación

El modelo asumido para el desarrollo del proyecto fue Kemmis.

Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza, el proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica, que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

Técnicas de recogida de datos

Las técnicas de recogida de información nos permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que pretendemos estudiar, en nuestro caso la práctica profesional de los docentes.

Dentro de las técnicas que utilizamos para obtener datos o informaciones en esta investigación están las siguientes:

a. Observación Participante
b. Entrevistas
c. Análisis Documental
d. Diario del investigador o de campo

Observación Participante

Se utiliza con frecuencia para designar una estrategia metodológica que implica la combinación de una serie de técnicas de observación y análisis de datos entre las que se incluye la observación y la participación directa. La Observación Participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores.

Para la realización de esta técnica empleamos un guion de observación manejado durante el desarrollo del proceso de lo observado. Con el objetivo de determinar el nivel de desempeño de los estudiantes y la maestra y la interacción entre ambos.

El instrumento utilizado para llevar a cabo esta técnica fue el guion de observación que consistía en tres momentos, en un primer momento el manejo en práctica de las maestras, luego como aprenden los niños de los sexto grados, y por último la relación entre los distintos autores de proceso.

La Entrevista

Es una de las técnicas más utilizadas para recoger datos en investigación social. Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador. La entrevista proporciona el punto de vista del entrevistado que permite interpretar significados y es un complemento de la observación.

De esta técnica la hicimos de forma individual.

La entrevista se les realizó a todos los estudiantes del sexto C con el propósito de conocer cuál es su opinión en cuanto a las Matemáticas antes y después del proyecto. También se le realizo una entrevista a la maestra investigadora por parte de la asesora

El recurso puesto en práctica para el desarrollo de esta técnica fue el cuestionario el cual elaboramos con un total de diez preguntas para la maestra y diez para los estudiantes.

Análisis de documento

Otra vía importante para recoger información es analizar materiales o relatos escritos que se utilizan como fuente de información, denominado documentos escritos.

La gama de modalidades de los documentos escritos es muy amplia: documentos oficiales y personales, autobiografías, historia de vida, diario, cartas, documentos escolares, comunicados, revistas etc.

El análisis de los documentos nos permitiría conocer el propósito, la justificación y la historia del programa.

Para esta técnica nos dirigimos a la dirección de la escuela con el objetivo de empoderarnos de forma ágil de todo lo concerniente a la escuela.

En el desarrollo de esta técnica utilizamos como instrumento un guion elaborado por la maestra Cesalina Polanco (maestra investigadora), donde se especificaba los detalles a tomar en cuenta.

Diario del investigador o de campo

El diario como técnica de recogida de información en investigación-acción está muy extendido. Es una de las técnicas que goza de más popularidad. Según el autor del diario este puede ser: diario del investigador, diario del profesor o diario del alumno; según el formato el diario puede ser: estructurado, semi estructurado, abierto.

En nuestro caso utilizamos el diario del investigador, este recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación.

Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. Es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en el que ocurre o justo después, proporcionando así una ¨ dimensión del estado de ánimo¨ a la acción humana.

Para desempeño de esta técnica durante todos los momentos de acompañamiento en el aula tomábamos apuntes de todo lo acontecido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, poniendo énfasis en acontecimientos relevantes, con el propósito de llevar una constancia paulatina de las situaciones cotidianas en el aula, con los alumnos, maestra y el equipo investigador, para luego elaborar nuestras reflexiones. Para el desarrollo del mismo la coordinadora organizo un guion de observación.

Población intervenida

Los beneficiarios directos del proyecto fueron los alumnos de sexto C de la maestra investigadora Cesalina Polanco Lora, la asignatura que sirvió de marco para el desarrollo del proceso fue la matemática.

Desarrollo de la acción

PROBLEMA: La maestra de sexto B no está empoderada de estrategias metodológicas pertinentes.

PROPÓSITO GENERAL: Mejorar las estrategias metodológicas en la enseñanza de las Matemáticas utilizadas por los maestros/as de la escuela Palacio Escolar España.

ACCIÓN	DESTINATARIO	RESULTADOS ESPERADOS	DURACIÓN	LUGAR	RESPONSABLE
-Diálogo reflexivo.	-Maestra y estudiantes.	-Acuerdo y compromisos.	-2 horas.	-Escuela.	-Equipo investigador.
-Taller - teórico práctico.	-Maestras.	-Empoderamiento de estrategias.	-3 horas.	-Escuela.	-Experto invitado y el equipo investigador.
-Elaboración de dossier sobre estrategias.	-Maestra.	-Recopilación de estrategias.	-3 horas.	Escuela.	-Experto invitado y el equipo investigador.
-Taller de elaboración de recursos.	-Maestra y estudiantes.	-Recursos disponibles para usar en la clase de Matemáticas.	-3 horas.	Escuela.	-Experto invitado y el equipo investigador.
-Mercado interactivo.	-Maestra y estudiantes.	-Intercambio de estrategias de cálculos mentales.	-3 horas.	Escuela.	-Equipo investigador.
-Mini congreso.	-Maestra y estudiantes.	-Socialización de estrategias pertinentes y motivadoras.	-3 horas.	Escuela.	-Equipo investigador.

Valoración de la experiencia y su impacto sobre la práctica

A través de esta experiencia he aprendido a valorar el uso de estrategias novedosas y recursos pertinentes en la implementación de la enseñanza. El desarrollo de este proyecto ha sido de gran valor para mí, ya que me ha permitido introducirme al campo de la investigación, en donde he aprendido a indagar, buscar y escudriñar informaciones, encontrar situaciones o problemáticas simples y complejas, y tratar de buscar la mejor solución para las mismas.

El proyecto ha sido muy positivo, ya que los propósitos planteados fueron logrados en un alto porcentaje, además me motivo a mejorar mi práctica educativa, obteniendo como resultado, que después de la implementación del mismo:

a. Utilizo estrategias fundamentadas en el proyecto curricular de la asignatura.
b. Implementó estrategias metodológicas pertinentes en el área de matemática.
c. Planifico estrategias innovadoras que motivan y despiertan el interés de los alumnos por el área de matemática.
d. Evalúo constantemente las estrategias implementadas para una mejor calidad de los aprendizajes.

Conclusiones

Cuando en el aula la maestra utiliza estrategias pertinentes en los procesos pedagógicos en el área de matemática, la calidad de los aprendizajes mejora y a la vez si se emplean recursos didácticos, tecnológicos y novedosos en el desarrollo de los mismos habrá aprendizajes significativos.

Considerando que, cuando se le presenta la información de forma novedosa y dinámica a los alumnos, estos se muestran interesados en el tema, por lo tanto presentan mayor atención, reduce la indisciplina creándose un clima funcional que permite la concentración y el aprendizaje de los alumnos.

Con el uso de estrategias innovadoras en el desarrollo de la enseñanza de las Matemáticas, los estudiantes aumentaron en un cien por ciento la motivación por el estudio del área, y la calidad de sus aprendizajes mejoró significativamente.

Con implementación de estrategias novedosas y la demostración de recursos atractivos en el desarrollo de un tema de una clase de matemática, la participación de los alumnos aumenta activamente y permite el desarrollo de la creatividad creando un ambiente donde ellos expresen con claridad sus experiencias vividas.

Recomendaciones

- Es indispensable que las maestras y los maestros implementen estrategias novedosas y pertinentes para el desarrollo de los contenidos programáticos del área de matemática.
- En la asignatura es recomendable la utilización de recursos novedosos y tecnológicos para el desarrollo de una participación activa de los estudiantes en el proceso de los aprendizajes.
- En un proceso educativo se requiere presentar estrategias innovadoras que despierten la motivación de los alumnos por esta área.
- Al planificar, es necesario la integración de recursos atractivos que insten a despertar el interés de los alumnos en el desarrollo de sus aprendizajes.
- La promoción de aprendizajes significativos desde el modelo constructivista implica que las maestras y los maestros se formen a través de talleres sobre estrategias metodológicas e innovaciones pedagógicas para la enseñanza en el área de matemática.
- Los maestros y las maestras que desarrollan procesos pedagógicos requieren una formación base de calidad, para las asignaturas que están enseñando a las\os estudiantes

Bibliografía básica

- Chamorro (2003). *Didáctica de las Matemáticas.* España: Pearson Educación.
- Díaz Barriga, A., Hernández, F., & Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: Mc-Graw Hill.
- *Diccionario Larousse.* Edición (2007)
- Elliot J. (1990) *La investigación-acción en educación.* Madrid: Morota
- Gaulin, C. (1986). *Tendencias actuales en la enseñanza de las matemáticas a nivel internacional* (1). Números, 14, pp.11-18.
- Godino, Batanero, Vicen, & Font (2003). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas.* Repro Digital .Granada.
- Kemmis, S. & M. Ctaggart, R. (1988). *Como planificar la investigación- acción,* Barcelona. La Erte.
- Latorre, A. (2007). *La Investigación-Acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Barcelona: Grao, de IRIF, S. L.
- Menereo, C. & Castellano. M (1998) *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Barcelona, Editorial Grao.
- Morrisey. George. (1993) *Pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación.* Ed. Prentice Hall Hispanoamericana. Madrid, España.
- Pozo & Postigo (1995). *Las estrategias de aprendizaje en las diferentes áreas del aprendizaje.* Gerona. Pág. 81-100.
- Pozo, J.I. (1993) *Estrategias de aprendizaje. En COLL, C., PALACIOS, J y MARCHESI, A. En desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación Alianza psicológica.* Madrid, 1993.
- Secretaría de Estado de Educación (SEE) *Plan Decenal de Educación en Acción Transformación Curricular en Marcha.* (1996). Diseño Curricular, Nivel Básico. Serie: Innova 2000 5. Santo Domingo, R. D.: Editora Taller.

13. Estrategias de resolución de problemas para el desarrollo de competencias intelectuales.

Por: Lic. Damaris Padilla. Escuela República de Guatemala.

Breve Introducción

Para el desarrollo de las competencias intelectuales el estudiante necesita que se propicien situaciones, las cuales deben constituirse en retos y desafíos que impliquen un avance en el logro de éstas. Existen evidencias del nivel de logros alcanzados en el área de Ciencias de la Naturaleza en relación al desarrollo de competencias intelectuales.

La ausencia de estrategias de problematización en la planificación del área en sexto grado, impidió que los estudiantes exhibieran dominio de éstas en situaciones consideradas de la vida diaria. El proyecto que se diseñó para la mejora de esta situación detectada, surgió como parte de los resultados arrojados de la evaluación permanente a los estudiantes de sexto grado, de la Escuela República de Guatemala, en el finalizado año escolar 2012.

A través de la implementación del proyecto se desarrollaron en los estudiantes competencias intelectuales que les permitieron un mejor desempeño en el ámbito escolar y la vida cotidiana.

Establecimiento del Problema

Durante el desarrollo de las actividades se pudo evidenciar que los alumnos de sexto grado, presentaban dificultades al analizar e interpretar situaciones de aprendizajes planteadas en el aula de la Escuela República de Guatemala. Al no diseñar actividades que promuevan el desarrollo de competencias intelectuales, las dificultades se expresan en las diferentes áreas del conocimiento, en este caso, el área de Ciencias de la Naturaleza.

Durante el año escolar 2012 se contó con diferentes evidencias relacionada a esta situación. Por ejemplo, al trabajar con el tema sobre las rocas, se le indicó que observarán características, elementos y componentes en diferentes tipos de rocas y al momento de dar respuesta a las observaciones realizadas, mostraron limitaciones para expresar sus ideas como resultado del análisis hecho, expuesto en la guía de observación diseñada para este fin.

Las competencias de pensamiento como son la observación, comparación, análisis, síntesis e inducción, se conciben como competencias propias de área de Lengua Española. Estas competencias están ausentes durante el trabajo cotidiano de las demás áreas, en este caso particular en Ciencias de la Naturaleza, como se evidencia en el currículo del Nivel Básico (1996).

La ausencia de estrategias que impliquen el desarrollo de estas competencias en el currículo del área de Ciencias, se confirmó al revisar la planificación diaria de la docente, por lo que no se toman en cuenta al propiciar actividades. Esto obedece a que al plantearse en el área de Lengua Española, se presume que los estudiantes de sexto grado, ya las poseen y pueden exhibirlas en planteamientos propios de cada área del conocimiento.

Este problema afecta el rendimiento del estudiante porque al momento de realizar observaciones, analizar situaciones cotidianas, presentar síntesis, comparar las observaciones realizadas, los estudiantes presentan debilidades que solo es posible superar con el logro de competencias intelectuales como parte de su formación. Esto se constituye en una limitación para el desarrollo del currículo del área.

Considerando las necesidades de desarrollar en el niño todas sus potencialidades y capacidades, es necesario tomar en cuenta las competencias intelectuales en el proceso de enseñanza aprendizaje al momento de realizar la planificación integrando estrategias que favorezcan el crecimiento integral del alumno. Permitiéndoles demostrar competencias al analizar, observar o inducir en situaciones de la vida diaria.

Objetivos

Objetivo general: Implementar un plan de intervención que permita el desarrollo de competencias intelectuales en los estudiantes. Logro final de sexto grado de la Escuela República de Guatemala, en el área de Ciencias de la Naturaleza a partir de estrategias de análisis y pensamiento lógico.

Objetivos específicos

1) 1-Desarrollar destrezas de pensamiento analítico y destrezas de pensamiento lógico en el área de Ciencias de la Naturaleza.
2) 2-Diseñar y poner en práctica, planificaciones por proyectos en el área de Ciencias de la Naturaleza para la interpretación de informaciones.

Principales referentes teóricos

Tricárico (2007), destaca que es de gran importancia durante el desarrollo de las Ciencias de la Naturaleza, realizar actividades en las que se propicie una actitud positiva hacia ésta. Orienta sobre la necesidad de que se genere la construcción del conocimiento científico erradicando así las prácticas tradicionales de memorización, acercándola de esta manera a una formación integral del estudiante.

Las competencias en las Ciencias de la Naturaleza son el pensamiento: Conocimiento y teorías científica; el actuar: Experiencia, el hacer; y la comunicación: El lenguaje. Mediante estos los individuos tienen la capacidad de acceder al conocimiento científico, a una cultura científica y a la toma de decisiones, según Quintanilla (2006). Agrega en este sentido, el analizar, sintetizar entre otras correspondientes a las habilidades a desarrollar por los estudiantes.

En este contexto la palabra habilidad es la capacidad para resolver un tipo de problema. Estas capacidades propias de los individuos son sus aptitudes y cualidades de las que dispone para desempeñarse en cualquier contexto, asegura el autor.

Veglia (2007), enfatiza en su escrito que los docentes operan como sostén del desarrollo de los alumnos. Es por ello que la dimensión afectiva del aprendizaje de las Ciencias se relaciona con la finalidad de despertar el interés, y desarrollar en éstos competencias relacionadas con el logro de aptitudes y un clima favorable en el aula.

Para que se lleven a cabo las experimentaciones es necesaria la existencia de un laboratorio, o creación de un escenario de reflexión práctica. Se considera una estrategia que permite al alumno experimentar por su propia cuenta, de acuerdo a un programa preconcebido.

López (2003), manifiesta que es importante reproducir algunos fenómenos que ocurren en la naturaleza y poder así, analizarlo y estudiarlo con mayor facilidad. Señala además que, los alumnos al realizar sus propias experiencias intercambian informaciones con otros compañeros, organizan los datos obtenidos, realizan los cálculos que sean necesarios y elaboran reportes en los cuales deben realizar síntesis entre otras.

Se asegura en Buenas Tareas (s.f.), que las competencias intelectuales básicas son: Observar, comparar, hacer una relación, clasificar, ordenar, analizar, sintetizar, evaluar y se utilizan para resolver situaciones de la vida diaria. Además, resalta la importancia de éstas al desarrollar competencias de la vida laboral y personal. Como principal estrategia, proponen la resolución de problemas para el desarrollo de estas competencias en las aulas.

Pérez (2012), asegura que el objetivo que se pretende con la resolución de problemas es tratar de mejorar los procesos de pensamiento. Es necesaria la reflexión profunda sobre la marcha que se ha seguido en el desarrollo del problema a resolver.

Pérez (2012), propone para la resolución de problemas, algunas herramientas como la analogía, organización y codificación de las informaciones, la experimentación, descomposición del problema en otros más pequeños, ensayo y error, simplificar y particularizar, entre otros. Además, explica en su propuesta de trabajo, la importancia de la particularización, lo que significa simplificar el problema haciéndolo más concreto y específico, hasta que sea posible hacer algún progreso.

Metodología empleada

Se utilizó la investigación-acción, asumiendo el modelo de Kemmis, que permitió ir accionando, observando y reflexionando en torno a acciones planificadas para la mejora de una problemática detectada en el aula.

a) **Procedimiento**

Para el desarrollo del proyecto se previeron las siguientes etapas: el diagnóstico que se realizó para la recogida de informaciones en relación a la problemática detectada en el centro educativo y en el aula de sexto grado. Para esta etapa se utilizaron las técnicas de observación y la revisión documental.

Como parte de la segunda etapa se realizó la descripción de la problemática de aula, el contexto del centro, la pertinencia del tema, y las posibles consecuencias como resultado de la permanencia del problema. Como resultado de la tercera etapa se presentó un plan de intervención.

En la cuarta etapa se implementó el proyecto a partir de estrategias de análisis y pensamiento lógico. Por último, la presentación de un informe final en el que recogen las acciones realizadas, resultados y conclusiones.

b) **Técnicas, Instrumentos y Recursos**

Para evaluar los niveles de logros de los objetivos, se utilizaron las siguientes técnicas: Diario del investigador, observación, grabaciones, fotografías, resolución de problemas, entre otras. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de las informaciones estuvieron en coherencia con las técnicas, fueron éstas: Lista de cotejo, cuestionario y guía de entrevista. Para el logro de los aprendizajes esperados se contó con un Presupuesto para la Implementación.

c) **Hipótesis de Investigación**

A partir de la implementación de estrategias de problematización orientadas al desarrollo de pensamiento analítico y pensamiento lógico en el área de Ciencias de la Naturaleza, los estudiantes de sexto grado de la Escuela República de Guatemala desarrollarán competencias intelectuales para su desempeño en la vida diaria.

d) **Desarrollo de la acción**

ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN/ TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA EL CONTROL DE ACCIÓN
-Desarrollo de Taller para la docente del área de Ciencias de la Naturaleza sobre las competencias intelectuales privilegiadas.	-2 talleres de 2 horas cada uno.	-Docente planificando actividades de resolución de problemas.	-Revisión de documentos, diario del investigador.
- Desarrollo de estrategias de análisis y pensamiento lógico.	-2 horas a la semana.	-Docente implementando estrategias de resolución de problemas.	-Observación, revisión de documentos.
-Taller sobre planificación por proyectos.	-1 taller de 2 horas.	-Docente planificando y desarrollando proyecto en aula.	-Observación, fotografías, diario del investigador.
-Desarrollo de proyecto en el salón de clases.	-1 proyecto durante 3meses.	-Docente y estudiantes evidencian competencias intelectuales en situaciones de la vida diaria.	-Lista de comprobación, fotografías.
-Taller de elaboración de carpetas con las estrategias desarrolladas.	-2 horas.	-Docente con un banco de estrategias disponibles para su día a día.	-Revisión documental.
-Realización de encuentros entre los diferentes actores.	-2 horas.	-Docente y estudiantes empoderados de las diferentes experiencias logradas con el desarrollo del proyecto.	-Grabaciones, cuestionario.

Principales resultados y su discusión

A continuación se presentarán los resultados de cara a las unidades de análisis.

Competencia de pensamiento analítico: En esta unidad de análisis se pueden exhibir la identificación de ideas centrales en textos sencillos, lectura de textos, y las esquematizaciones de ideas centrales. Se destacó además, el abordaje sobre la identificación de los párrafos en un texto, tipología de conceptos en un texto dado utilizando para su análisis textos sencillos.

Se destaca el trabajo realizado en torno a la elaboración de resúmenes previo a la esquematización de las ideas centrales en el texto dado. Se detectó como debilidad en los estudiantes, el hecho de iniciar la secuenciación de un escrito, con la finalización de los eventos ocurridos. Esto se pudo evidenciar al momento de plasmar por escrito los pasos del proceso de la germinación de la semilla.

Competencias de pensamiento lógico: En esta unidad de análisis se exhiben el establecimiento de un caso o situación real y la relación causa efecto. Previo a trabajar con estas acciones, se realizaron búsquedas de informaciones, análisis de estas y exposiciones. En esta última, se evidenciaron debilidades en relación a exponer frente a los demás, las informaciones pertinentes a un tema. Se limitaban a lecturas y expresiones cortas sobre el tema.

Estrategias exitosas: En el desarrollo de competencias de pensamiento analítico y de pensamiento lógico se declaran como estrategias exitosas el análisis de información, la organización de las informaciones, esquematización de las informaciones y el desarrollo de proyectos. Además, el resumen de informaciones utilizando las ideas centrales del texto

Conclusiones

Consideramos que a pesar de las dificultades encontradas en el grupo, se pudo desarrollar en los estudiantes competencias intelectuales referentes al pensamiento analítico por medio a la identificación de ideas centrales, lecturas de textos sencillos y la esquematización. Por otro lado, a través del razonamiento de un caso o situación real al igual que estableciendo relación causa-efecto, se pudo estimular el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes creando en ellos un interés de seguir investigando sobre el por qué de algunos fenómenos de la naturaleza o situación de la vida diaria, corroborando de este modo con Tricárico (2007) , Caamaño (2003) y Quintanilla (2006) los cuales afirman que hay que orientar la práctica pedagógica a la construcción del conocimiento científico.

Además, el desarrollo de este proyecto permitió fortalecer los lazos afectivos entre los miembros del grupo, muchos de ellos se mostraban indiferentes hacia algunos compañeros. De esta manera confirmamos lo establecido por Veglia (2007) quien considera que los docentes operan como sostén en el desarrollo de los alumnos y por ende en la creación de un clima afectivo en el aula. Se evidenció la práctica tradicional de memorización al momento de realizar las exposiciones que solo consistían en la lectura simple de informaciones localizadas en diferentes fuentes.

Como estrategias exitosas se consideraron la búsqueda de informaciones, análisis de informaciones, organización de informaciones, la esquematización y el desarrollo de proyecto. Se logró la observación a partir de la selección de ideas centrales en un texto simple, la relación causa-efecto de acuerdo a una situación problema, analizar textos sencillos, se presentaron síntesis utilizando esquemas y mapas conceptuales.

Persiste la debilidad de ordenar ideas de manera secuencial entre los estudiantes de sexto grado, confundiendo las partes con el todo. Por esta razón, es necesario dar continuidad a las estrategias utilizadas en el proyecto hasta alcanzar estos objetivos propuestos.

Dentro del proceso de desarrollo del proyecto surgieron limitaciones que impidieron el avance de las intervenciones planificadas como se pueden citar: paros escalonados de la Asociación Dominicana de Profesores, debilidades por parte de los estudiantes, las que no se tomaron en cuenta al momento de la elaboración del proyecto.

Una vez finalizada la implementación de nuestro proyecto consideramos como propuestas de cambios las siguientes:

1. Tomar en cuenta las estrategias de resolución de problemas desde el primer ciclo abordándola de acuerdo al grado con el que se trabaje y las diferentes áreas.
2. Que el docente tome en cuenta las experiencias previas de sus estudiantes para el desarrollo de competencias intelectuales y no dé por sentado que su grupo las tiene logradas de los grados y asignaturas anteriores.
3. Que el docente fortalezca su espíritu investigador para así poder ofrecerle a sus estudiantes una mejor ayuda y aprendizajes de calidad.

Bibliografía

- Buenas Tareas. (s.f.). *Competencias Intelectuales, Resolver Problemas*. Recuperado el 4 de julio del 2012 de http://www.buenastareas.com/ensayos/Competencias-Intelectuales-Resolver-Problemas/973372.html
- Caamaño, A. (2003). *Los trabajos prácticos en ciencia. Enseñar Ciencias*. Barcelona: Grao.
- López, A. (2003). *Saberes científicos humanísticos y tecnológicos*. México: Editores grupo ideograma.
- Pérez, R. (2012). *Estrategias en la Resolución de Problemas*. Recuperado el 4 de julio del 2012 de www.unizar.es/ttm/2011-12/ESTRATEGIAS_I_11_12.doc
- Quintanilla, M. (2006). *Identificación, caracterización y evolución de competencias de pensamiento científico desde una imagen naturalizada de las Ciencia.* Santiago de Chile: Editora Enseñar Ciencias.
- *Revista Educativa Eudociencia* (2001). Edición No. 2, Santo Domingo.: Editorial Ciencia y Tecnología S.A.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (1996). *Nivel Básico*. República Dominicana: Editora Centenario. S.A.
- Tricárico, H. (2007). *Didáctica de las Ciencias Naturales.* 2da edición. Buenos Aires: Editora Bonun.
- Veglia, S. (2007). *Ciencias Naturales y Aprendizaje Significativo*. Argentina: Ediciones novedades educativas.

Recinto Juan Vicente Moscoso

Coordinación

Luis Geremías Sobet

El maestro Luis Sobet es formador de formadores a tiempo completo en el Nivel Superior. Posee un Doctorado en Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Murcia, España y maestrías en Educación Bilingüe (UASD, New York/ Rep. Dom.), Metodología de la Enseñanza del Francés como Lengua Extranjera (UAG, Francia), Formación de Formadores (UB, España/ISFODOSU, Rep. Dom.), y Gerencia Educativa (UNIBE, Rep. Dom.). Asimismo, posee un Diploma de Estudios Avanzados en Didáctica y Organización Escolar (UM, España), una Licenciatura en Lenguas Modernas (UTESA, Rep. Dom.), y un Profesorado en Educación Básica (ISFODOSU, Rep. Dom.).

El Dr. Sobet ha trabajado en República Dominicana y Estados Unidos como docente en diferentes niveles educativos. Posee más de veintitrés años de experiencia, en los cuales aparte de la docencia en grado y postgrado, se ha desempeñado como investigador, corrector de estilo y asesor de tesis de licenciatura y maestría. En la actualidad se desempeña como maestro de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) y la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA).

Acompañantes

Loreto M. Álvarez López - Tres escuelas acompañadas: Escuela Luis Arturo Bermúdez, Centro Educativo Juan Vicente Moscoso, Escuela Santa Clara de Asís.

Carmen Pogson De La Cruz – Tres escuelas acompañadas: Escuela Sor Leonor Gibb, Centro Antonio de Padua, Centro Educativo Barrio Lindo.

Total de escuelas: 6

14. Dificultades presentadas los estudiantes de sexto A para realizar las tareas escolares en el Centro San Antonio de Padua. Año escolar 2012-2013.

Por: Licda. Carla Hilario Ortiz y Licda. Orquídea Frías

I. Introducción

Las tareas escolares son consideradas una de las herramientas que más utilizan los maestros para profundizar los conocimientos adquiridos en clase, utilizado para reforzar y poner a prueba lo que el niño aprendió.

En algunas ocasiones, la realización de las tareas escolares llega a presentar dificultades y a sentirse como una carga, no solo para los niños y niñas, sino también para los padres de familia.

La tarea escolar refleja un estado del aprendizaje que puede cambiar condicionado por la influencia de resolver la tarea, es un medio para aprender conocimientos, hacer y ser en el proceso de apropiación de los contenidos. Si se trasladara el postulado de zona de desarrollo próximo al lenguaje pedagógico, es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la posibilidad de resolver individualmente una tarea y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la posibilidad para la resolución de una tarea de trabajo independiente de mayor complejidad con la orientación y guía del maestro, un adulto u otro estudiante. La tarea permite diagnosticar los aciertos, logros y también las necesidades de aprendizaje.

II. Establecimiento del problema

Desde la concepción misma de este centro educativo, siempre se ha tenido como norte la realización de procesos educativos de calidad, buscando que los estudiantes que salen del mismo, puedan ser fácilmente distinguidos, mediante el perfil, que no solo el Ministerio de Educación promueve, sino el suyo propio. De igual modo, esta escuela promueve valores cristianos, con la idea de formar un ser humano integral.

Es bien sabido, que el desarrollo continuo y sistemático de las responsabilidades educativas asignadas conllevan a un mayor rendimiento estudiantil y por ende a mayor aprendizaje y mayor promoción en las clases.

Estos refuerzos son determinantes en el ámbito educativos, e inciden en rendimiento académico de los educandos, hecho que no solo vincula al maestro con el estudiante, sino también al maestro con los padres y madres y a los estudiantes con su grupo clase.

Esta estrategia de reforzar los contenidos dados ayudan a que los alumnos, de una forma u otra se vean precisados a no desvincularse de los contenidos abordados en las anteriores jornadas educativas

A ese respecto, recientemente se ha notado como los estudiantes de sexto grado han presentado comportamientos indeseables, escenificando incidentes desagradables con respecto a las tareas que se les asignan y desarrollo de los trabajos escolares.

La formación de los estudiantes requiere de condiciones para el aprendizaje que permitan el dominio de los conocimientos y la evaluación le permite al profesor desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado y adaptado a las circunstancias de cada alumno, o al menos de aquellos, que requieren más ayuda, adecuándose a su ritmo de aprendizaje, teniendo en cuenta sus dificultades concretas y exigiéndoles unos rendimientos acordes con las competencias exigidas en cada materia.

El interés por investigar sobre la dificultades que presentan los estudiantes de sexto A para realizar las tareas escolares en el Centro San Antonio de Padua en el año escolar 2011-2012, tiene como punto de partida los comentarios de algunos profesores y estudiantes dentro y fuera del recinto sobre: La dificultad en la realización las tareas de la mayoría de los estudiantes, realización de trabajos inconcluso, los maestros dejan muchos trabajos de investigación.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, planteamos las siguientes interrogantes, a las que daremos respuestas a partir de la realización de este estudio:

1. ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes para realizar sus tareas?
2. ¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a las tareas escolares?
3. ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden aplicar para incentivar la realización de los trabajos escolares?
4. ¿Colaboran los padres y madres en la realización de las tareas de sus hijos e hijas?
5. ¿Cómo incide el maestro para que el estudiante cumpla con sus responsabilidades educativas?
6. ¿Cómo influye la motivación e interés hacia el aprendizaje para la realización de las responsabilidades educativas?
7. ¿Por qué los estudiantes demuestran poco interés por hacer las tareas y trabajos escolares?

En vista de que las tareas escolares propician el afianzamiento de los contenidos tratados, sirviendo a la vez de retroalimentación, refuerzo y ayuda, e incluso cuando son tareas de investigación sobre un tema a tratar, constituyen una importante estrategia que permite al estudiante poseer conocimientos previos del tema a desarrollar.

Dada la importancia de las mismas, es necesario recabar informaciones sobre las dificultades que confrontan los estudiantes durante el proceso educativo y la realización de sus tareas, a fin de detectar a tiempo sus implicaciones en su proceso de formación, aplicando los correctivos adecuados.

III. Objetivos

Objetivo general

- Identificar cuáles dificultades presentan los estudiantes de sexto del Centro San Antonio de Padua para realizar las tareas y trabajos escolares.

Objetivos específicos

- Describir las dificultades que enfrentan los estudiantes de sexto para realizar sus tareas escolares.
- Identificar estrategias de enseñanza que aumenten el interés por la realización de los trabajos escolares.
- Determinar la incidencia de los padres, madres y docente en la realización de los deberes de los estudiantes.

Implementar estrategias de enseñanza innovadoras en el grado de sexto A.

IV. Principales referentes teóricos

Los conocimientos previos o representaciones sobre determinadas situaciones de aprendizaje que tengan los niños y niñas, sirve de apoyo para el desarrollo de los trabajos educativos, encontrando un punto de entrada a su sistema de aprendizaje, incorporando al mismo, conocimientos nuevos, auténticos, de manera creativa.

Perrenoud (2007), advierte que ante los errores, los obstáculos y limitaciones en el aprendizaje que presentan los estudiantes, se deben intentar comprenderlos, analizándolos, proporcionándoles a los estudiantes medios y estrategias para tomar conciencia de ello y superarlos.

Si se involucran los actores primarios del proceso pedagógico en actividades de investigación y proyectos de conocimiento de cierta importancia, el trabajo, los deberes y la tarea escolar cobra sentido.

De esa manera la obtención del conocimiento se genera de manera apasionante, no siempre lo mismo y tareas repetitivas, sino actividades nuevas, que hacen de este proceso algo contagioso y desarrolla el gusto por asistir a clases. Perrenoud apuesta a que si se desarrolla la cooperación entre los alumnos y algunas formas de enseñanza simple se puede lograr éxito en el aprendizaje.

Según Philiber (1997), citado por Perrenoud, el desarrollo de la cooperación pasa por actitudes, reglas de juego, una cultura de solidaridad, reciprocidad, y una práctica regular de consejo de clase.

Ahora bien, es importante que el profesor dé todas las explicaciones necesarias y clarificadas para ganar la participación de los alumnos. Sin estas, todas las intenciones que tenga de implementar nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizajes, las innovaciones, se verán impedidas por la clase.

Tareas escolares

Las tareas escolares son consideras una de las herramientas que más utilizan los maestros para profundizar los conocimientos adquiridos en clase, utilizado para reforzar y poner a prueba que el niño aprendió y que se tomó un aprendizaje significativo para mejorar la calidad de su proceso educativo. Además, ayudan a formar hábitos de estudio que lo acostumbraran al trabajo independiente y le enseñara a ser responsable (Rosario, et.al 2006).

Es importante tener presente que el tipo de trabajo independiente que se conciba por medio de la tarea escolar está sujeto en todo momento a la naturaleza y los objetivos de la asignatura motivo de estudio, y forma parte de un sistema planificando el trabajo independiente, lo que supone:

- El incremento gradual de la complejidad, el nivel de dificultad.
- El ajuste de su contenido y nivel de independencia a las posibilidades reales de los estudiantes.
- La relación existente entre los objetivos y las exigencias de las tareas propuestas por las distintas asignaturas de un mismo grado.

La tarea escolar refleja un estado del aprendizaje que puede cambiar condicionado por la influencia de resolver la tarea, es un medio para aprender conocimientos, hacer y ser en el proceso de apropiación de los contenidos. La tarea permite diagnosticar los aciertos, logros y también las necesidades de aprendizaje. Según su estructura, la tarea escolar es una situación de aprendizaje que incluye:

- Proposición o planteamiento.
- Exigencia (s).
- Requiere un proceder (procedimiento) para resolver la (s) exigencia (s).

Las tareas son valiosas porque:

- Fortalecen los vínculos entre el hogar y la escuela.
- Permiten practicar, ampliar y consolidar la labor realizada en clase.
- Enseñan a los estudiantes y escolares a planear y organizar su tiempo.
- Desarrollan la capacidad de investigación de los estudiantes y escolares.
- Establecen hábitos de estudio, concentración y auto-disciplina, que servirán a los estudiantes durante toda la vida.
- Reafirman el papel de los padres y cuidadores como participantes de la educación.
- Permiten a los padres y cuidadores penetrar en lo que se está enseñando en el aula, y conocer el progreso de sus hijos.

- Desafían y amplían el panorama de los niños superdotados y talentosos.

V. Hipótesis de acción

La identificación de las dificultades que presentan los estudiantes de sexto A en la realización de sus tareas y trabajos escolares en el Centro San Antonio de Padua, permitirá la implementación de estrategias de enseñanzas innovadoras que disminuyan el número de estudiantes que no realiza sus trabajos educativos.

VI. Metodología de trabajo

El tipo de investigación que se lleva a cabo es cualitativa, es decir una investigación descriptiva que analiza y entiende un fenómeno social dentro del contexto educativo. En esta investigación se utilizó el enfoque de investigación-acción. La metodología de Elliott y Latorre fue la pertinente para nuestra investigación, ya que la enseñanza se concibe como un proceso racional y tecnológico de búsqueda de la eficacia docente y de la efectividad de la escuela para lograr los objetivos educativos definidos institucionalmente.

Los sujetos objetos de estudios pertenecen a la Escuela San Antonio de Padua de la profesora Orquídea Frías, de sexto grado de la tanda vespertina en sector de Miramar en la calle Ignacio Arias #79, Para el desarrollo de esta experiencia se trabajó con la población total del grado, a saber, treinta y ocho estudiantes, veinte de ellos de sexo femenino y dieciocho masculino.

Técnicas e instrumentos utilizados

Para determinar la situación y abordar la problemática planteada, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos: Diagnóstico previo; para conocer el punto de partida, luego se aplicaron, un cuestionario; se mantuvo la observación durante todo el proceso.

Para recopilar informaciones necesarias sobre la investigación, que se llevó a cabo entrevistas a maestros y maestras, así como la redacción de un diario o menor donde se realizaban narraciones sobre las observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones personales de los estudiantes.

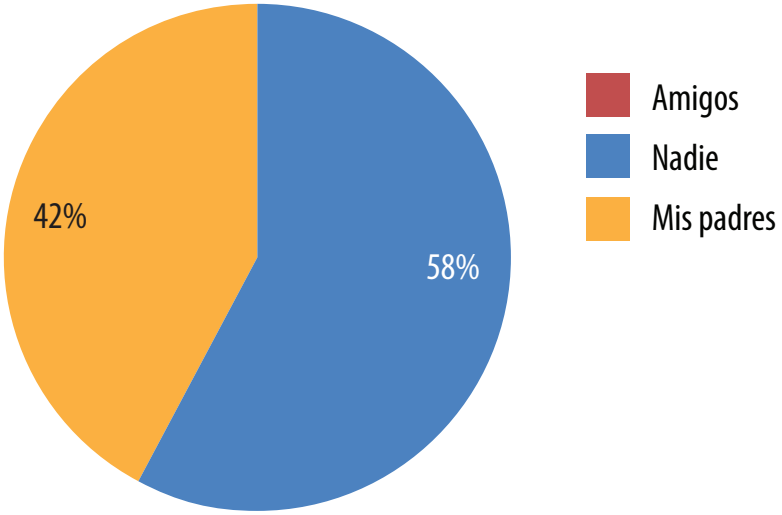
VII. Plan de acción

PROPÓSITO GENERAL DEL PLAN: Identificar cuáles dificultades presentan los estudiantes de sexto del centro San Antonio de Padua para realizar las tareas escolares.			
Actividades	Fecha de realización	Resultados esperados	Técnicas para control de la acción
Seguimiento continuo de los estudiantes.	Durante todo el proceso.	Cambios en la realización de las tareas.	Memoria diaria, registro anecdótico.
Encuentro de reflexión con los padres, madres o tutores: Renovando el compromiso escuela-familia.	24 de Enero.	Involucramiento en las tareas de sus hijos.	Agenda y listado de asistencia.
Taller sobre el rol de los estudiantes en las escuelas.	15 de Marzo.	Responsabilidad en sus tareas.	Observación, material impreso.
Entrevistas a los estudiantes. La carpeta elaborada sobre "Mi proyecto de vida".	2 de Abril.	Identificación de sus metas para el futuro.	Carpeta con el cuestionario.
Taller sobre técnicas cognitivas y socializadoras.	16 de Abril.	Responsabilidad en sus tareas.	Observación, material impreso, cuestionario.

VIII. Resultados y discusión

Los datos aquí presentados son el resultado de cuestionario para obtener información real aplicada a los estudiantes, los cuales se exponen mediante tablas y gráficos para una mejor interpretación de los mismos.

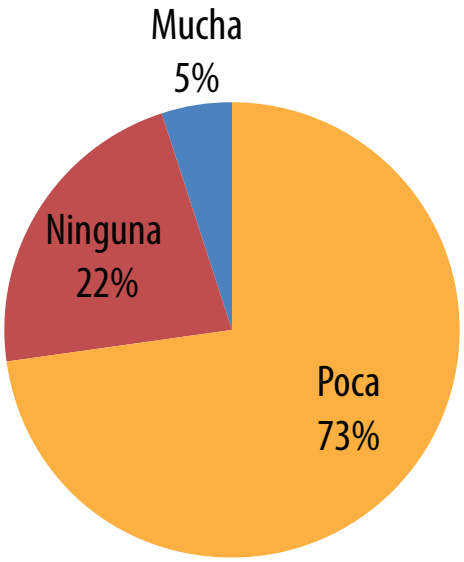
Gráfica 5. Acompañamiento en la realización de las tareas.



Como se observa en el orden porcentual de las respuestas de los estudiantes, el 58% de los escolares no reciben acompañamiento, ni ayuda de nadie en casa. Es interesante notar que ningún amigo se preocupara por ayudarlos en sus tareas.

Esta situación no augura resultados alegadores, pues si los padres no dan seguimiento a sus hijos durante su vida escolar en este grado, al finalizar el año escolar los resultados serían desastrosos. Todavía se está a tiempo de implementar acciones para combatir esta dificultad.

Gráfica 6. Dificultades en la realización de las tareas.



Hay indicación en estos resultados de que los estudiantes de sexto al realizar la tarea presentan poca dificultad para un 73%, en tanto que el 22% no presenta dificultad alguna, sin embargo el 5% tiene dificultades.

Se percibe entonces que los estudiantes de este grado no realizan los deberes escolares, no porque no entienden la tarea, sino por falta de motivación, responsabilidad, dedicación, seguimiento de los padres, entre otros.

Finalmente todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en que las asignaciones escolares favorecen el desenvolvimiento escolar, obteniendo los logros deseados. Sin embargo, con conocimiento de todo esto, lucen despreocupados.

IX. Conclusiones

En este apartado se presenta la discusión de los resultados del estudio, en base a los objetivos de investigación y las interrogantes planteadas al inicio de la misma; así como a la hipótesis acción y los aportes realizados por el equipo investigador.

Según los datos obtenidos, los estudiantes de sexto grado carecen de hábito de estudio, pues pasan la mayor parte de su tiempo mirando la televisión, y chateando con los amigos. Por lo tanto, muy pocos se dedican a estudiar y a realizar tareas.

Fue necesario realizar actividades motivadoras y comprometedoras, de modo que los padres hicieran un pacto-compromiso donde se comprometían a acompañar a sus hijos en las asignaciones dadas por la docente del grado.

Se encontró que los padres juegan un papel imprescindible en el desarrollo académico de sus hijos, cuando los estudiantes son asesorado por los padres el rendimiento académico es diferente. Los estudiantes de sexto grado el 58% no recibe ayuda de nadie para realizar las tareas por lo que esto contribuye a dejadez y falta de motivación por parte de los estudiantes, lo cual es crucial para logro éxito de este año escolar.

Durante las intervenciones hubo muchos cambios positivos en el estudiantado, siendo los más significativos, a partir del conocimientos de su rol en las escuela, su responsabilidad en adquirir nuevos conocimientos para su desarrollo y para realizar sus metas futuras, así como el compromiso de colaboración continua de los padres.

Otro cambio positivo estuvo en la elaboración y seguimiento de su proyecto de vida para el grado siguiente, hecho que ha marcado una etapa de revolución de los conocimientos en esos estudiantes.

En la medida que los mismos comenzaron a responsabilizarse por sus conocimientos y la realización de sus deberes, así como la apropiación de estrategias y hábitos de aprendizaje fue poco a poco, intervención tras intervención cambiando su percepción individual, logrando mayor motivación hacia el alcance de sus metas.

X. Referencias bibliográficas

- Álvarez A. y Fernández M. (1991). *Manual de Técnicas de Estudios*. Editorial Everest.
- Cuenca F. (s.f.). *Como Estudiar con Eficacia*. Editorial Escuela Española.
- Cutz. G. (2003). *Hábito de estudio y tarea en casa*. USA, Ediciones de la Universidad de Illinois.
- Fuensanta (1996). *Aprender a aprender*. Editorial Océano. Barcelona, España.
- Gagné, R. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas Competencias para Enseñar*. Editora Grao, 5ta.ed.España.
- Rosario, P., Mourao, R., Nuñez, J. y González Pineda (2006). *Escuela- Familia, ¿es posible una relación reciproca y posible?* Extraído de: http.www.papelesdelpsicologo.es/vernumeros

15. Acompañamiento de los Padres en la Educación Formal de los estudiantes de quinto A de la Escuela Sor Leonor Gibb. Año Escolar 2012-2013.

Por Nancy Ramírez y Esther Sarah Guillén Moris

Introducción

Esta investigación tuvo como propósito implementar acciones encaminadas a producir cambios positivos en la actitud de los padres, madres y tutores de los estudiantes de quinto grado A, de la Escuela Sor Leonor Gibb, año escolar 2012- 2013. La metodología empleada estuvo basada en la investigación-acción. En dicha investigación se realizó un análisis que tuvo como resultado que los padres en su mayoría no se involucran al proceso de aprendizaje de sus hijos/as.

En la búsqueda de solución a estos problemas reflejados, se ejecutó un plan de acción con miras al cambio. En esta investigación se desarrollaran cuatro capítulos. El I abarca aproximación a la realidad de la acción, el II La metodología de trabajo, III el desarrollo de la acción, en este se explica cada una de las fases de intervención, y finalmente el IV el cual comprende los resultados y las Conclusiones del proyecto.

La escuela Sor Leonor Gibb está ubicada en la Provincia San Pedro de Macorís, Municipio Consuelo, calle Isidro Barros # 119, en el Barrio Libertad en las afueras de la comunidad, considerada como zona rural.

La problemática de esta investigación-acción fue identificada en el primer semestre del año escolar 2012-2013. Los Estudiantes, objeto de estudio, tienen edades comprendidas diez y once años, todos residentes en el mismo Municipio. Esta investigación la componen dos profesionales de educación La Licda. Nancy Ramírez Reyes, coordinadora y directora del centro educativo Sor Leonor Gibb, le prosigue la maestra titular del grado Licda. Esther Sarah Guillén maestra de dicho centro, ambas responsables y siempre en disposición de trabajo. Egresada del Instituto de Formación Docente Salome Ureña, Recinto Juan Vicente Moscoso, ubicado en la provincia de San Pedro de Macorís. Este proyecto fue elaborado con la finalidad de solucionar el problema ya antes expresado, de igual modo mejorar la práctica educativa y por ende aumentar los aprendizajes de las y los estudiantes.

Aproximación a la Realidad

1.1 Establecimiento Problema

La participación de los padres en las actividades escolares, son de gran importancia y fundamental en la toma de decisiones. Hoy muchos de ellos alegan que no tienen tiempo y han dejado sus hijos prácticamente huérfanos en un alto porcentaje.

En tal sentido, el núcleo familiar es el primer contexto de aprendizaje, sin embargo se observó en el quinto grado de la sección A de la tanda matutina de la Escuela Sor Leonor Gibb que los padres en su mayoría no se involucran en el proceso educativo de sus hijos.

Esta actitud es muy notoria pues, los mismos cuando son convocados a reuniones, ya sea por el director o el maestro, frecuentemente están ausentes. De igual manera, cuando los maestros revisan las tareas asignadas del día anterior, se refleja el descuido de los padres en acompañar a sus hijos en su realización, y en muchos casos, los cuadernos permanecen intactos.

Esta situación repercute, obviamente, en la baja del rendimiento académico e induce a los estudiantes cada vez más a ser irresponsables y mostrar una actitud indiferente por no tener a alguien que les dé seguimiento en el proceso educativo.

En virtud de las razones ya mencionadas, fue necesario responderse a las preguntas siguientes para encontrar soluciones:

1. ¿Por qué los padres no se involucran en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto A matutino de la Escuela Sor Leonor Gibb?
2. ¿Cómo incide la ausencia de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos?
3. ¿Cómo involucrar a los padres en el aprendizaje de los estudiantes?

Revisión Documental

La Responsabilidad de Formar a los Hijos

Almas (2012), destaca que es innegable que los padres son los primeros educadores de los hijos, ya que la familia es el lugar donde se recibe la vida y es considerada la escuela del humanismo, porque en ella se aprenden los valores que son interiorizados y vividos, los cuales posteriormente, guían al individuo a obtener un pleno desarrollo en la sociedad. De esta manera, la persona está preparada para afrontar con responsabilidad la vida.

La Continuidad del Aula

Los padres tienen el deber y el derecho de educar a sus hijos. En este sentido Carreras (2012), afirma que la familia no se reduce solamente a la suma de interacciones entre padres e hijos y las relaciones fraternas, sino que es un sistema abierto que tiene múltiples intercambios con otros sistemas, y con el contexto amplio en que se inserta; es decir, que recibe y causa impactos sociales, políticos, económicos, culturales y religiosos.

Entre esos sistemas con los que interactúan casi todas las familias, está el "deteriorado" sistema escolar. Las estadísticas demuestran que el vínculo positivo que se genera entre escuela y padres de familia da como resultado una mejora en los objetivos centrales de la educación; formación de la persona en su integridad y como aspectos más puntuales, el rendimiento académico, el comportamiento, la asistencia e identificación con la escuela. La idea de fortalecer la relación entre escuela y familia, se refuerza por el hecho de estar enmarcados dentro de un proyecto en el que participa toda la comunidad educativa.

Los Padres y el Estudio de sus Hijos

David de Plaza Jaramillo (2010), expresa que el proceso de aprendizaje de los niños compete tanto a los padres como a las instituciones académicas. Puede denominarse como un trabajo en equipo, que bien desarrollado, trae consecuencias positivas y gratificantes para su futuro.

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Implementar acciones encaminadas a producir cambios positivos en la actitud de los padres, madres y tutores de los estudiantes de quinto grado A de la Escuela Sor Leonor Gibb, en cuanto a su responsabilidad en la educación de sus hijos.

Objetivos Específicos

- Identificar los factores que provocan la falta de apoyo de los padres al proceso enseñanza-aprendizaje.
- Determinar la incidencia de los padres en el bajo rendimiento académico manifestado por los estudiantes.
- Realizar acciones de acercamiento de los padres a la escuela.
- Implementar estrategias que mejoren la comunicación de los padres con el centro educativo.

Metodología de Trabajo

Este trabajo está basado en la metodología de investigación acción. Esta metodología les permitió a los investigadores desarrollar un análisis participativo, donde los actores implicados se convirtieron en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio. Ofrece contribuciones para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, el aula y los demás profesionales docentes.

La metodología de IA fue pertinente, porque a través de la misma pudimos mostrar de qué modo las pruebas que habíamos encontrado, y la reflexión crítica que habíamos llevado a cabo, nos habían ayudado a crear una argumentación desarrollada, comprobada y examinada, a favor de lo que hicimos como lo manifestó Kemmis y Mctaggart (1988).

El termino investigación-acción fue utilizado por primera vez por Kurt Lewin en 1946, psicólogo Estadounidense, Lewis describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo con una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de acción. Empieza con un tema general sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado.

Jhon Elliott (1993) 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. Elliot toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, que comprendía tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente.

Previo a todos los modelos antes mencionados en esta investigación nos sustentamos en el modelo Stephen Kemmis. Este abarca cuatro fases que se configuran como un espiral de ciclos: Planificación, acción, observación y reflexión. Lo elegimos porque este modelo ayuda a los actores a ser más efectivos, permitiéndole iniciar, y controlar un proceso de auto perfeccionamiento, y justificar razonadamente ante otras personas.

Este modelo permite a los investigadores desarrollar un análisis participativo, crear registros de los cambios en las prácticas, del mismo modo nos ofreció una serie de técnicas, estrategias y procedimientos sistemáticos, rigurosos, críticos y reflexivos.

En esta investigación-acción se utilizó la técnica de aplicación de instrumento, (encuesta, diálogo, entrevistas) y la observación directa en los padres, madres o tutores de las y los estudiantes, para la recolección de información.

Resultados, Conclusiones y Valoraciones de la Investigación

Resultados y Conclusiones

Resultados de la ficha aplicada a los padres luego de la implementación

ESCALA VALORATIVA					
Criterios	Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca
Visita la escuela para saber la situación académica de sus hijos.	92%	0%	0%	8%	0%
Revisa las tareas asignadas a sus hijos.	92%	8%	0%	0%	0%
Ayuda a sus hijos en la realización de las tareas.	92%	8%	0%	0%	0%
Motiva a sus hijos a obtener altas calificaciones.	92%	0%	0%	0%	0%
Conversa con sus hijos respecto a las tareas y proyectos.	94%	6%	0%	0%	0%
Acude a menudo a las reuniones convocadas en la escuela.	92%	8%	0%	0%	0%
Vigila que sus hijos saquen tiempo para estudiar en casa.	92%	8%	0%	0%	0%
Busca ayuda calificada para combatir las dificultades académicas de sus hijos.	89%	0%	0%	11%	0%

En esta tabla se verifican los resultados obtenido luego de la implementación de las actividades plasmadas en el proyecto. Como se puede observar, a diferencia de la primera ficha estimativa, los resultados han cambiado. Antes, el 70% no revisaba los cuadernos, el 50% no acudía a las reuniones, aquí vemos que los padres en un 92% visitan la escuela para saber la situación académica de sus hijos/as, revisan las tareas asignadas, les ayudan en la realización, acuden a las reuniones convocadas, les motivaban a hacer sus tareas. El 94% conversaba respecto a las tareas y los proyectos, y el 89% buscaba ayuda calificadas a sus hijos/as. Los resultados obtenidos en esta tabla demuestran que los padres cambiaron su paradigma respecto a la forma de trabajar con sus hijos/as. Aquí ese observa que los padres asumieron su rol y se involucraron notoriamente en las actividades escolares de sus hijos/as.

Resultados de la entrevista aplicada a la maestra luego de la implementación.

La maestra contesto que los padres ya habían mejorado, puesto que ya tenían mucho contacto con los mismos, por su parte los estudiantes cumplían con su rol a raíz de que sus padres revisan sus tareas. (P. 1).

Las tareas asignadas para hacerse en el hogar llegaban hechas, dado que los padres si revisaban sus tareas y les ayudaban a completarlas. (P. 2).

Las repuestas de los estudiantes, comparada con la parte inicial, había cambiado. Los mismo manifestaron que le gustaba, porque sus padres ya se interesaban por ellos y les motivaban independientemente de sus responsabilidades. (P. 3).

La maestra dijo que después de la implementación había observado como los padres le daban el apoyo que ella necesitaba para poder hacer un mejor trabajo. (P. 4).

Enfatizó que los estudiantes mejoraron su disciplina y mostraban mucho interés durante el proceso de enseñanza, esto con miras a conseguir altas calificaciones para poder mostrárselas a sus padres (P. 5).

Indicó que aunque los padres anteriormente habían admito sus faltas para esta ocasión ya habían entendido la gran importancia que tenía la idea de involucrarse en la educación de sus hijos/as. (P. 6).

Expresó que si algunos de sus niños habían tenido problemas de salud, entendía que sus padres les iban a atender, puesto que la relación con estos había cambiado y existía más comunicación entre los actores. (P. 7).

Dijo que los padres se presentaban al curso cada vez que eran convocados y sin ser, que había observado un cambio de actitud, puesto que su finalidad estaba cambiada, ya no iban a quejarse, más bien agradecían y asumían su responsabilidad.(P. 8).

Como conclusión del presente trabajo de investigación-acción sobre el Acompañamiento de los Padres en la Educación Formal de los Estudiantes de quinto A de la Escuela Sor Leonor Gibb. Año Escolar 2012-2013. Concluimos que:

1- El acompañamiento de los padres al proceso educativo de sus hijos aumenta el rendimiento académico de los mismos, esto se debe a que el apoyo que perciben les motiva e incentiva cada vez a ser mejor.
2- El apoyo que reciben los maestros de los padres les permite alcanzar la consecución los objetivos que este se traza.
3- La relación padre-estudiante con el vínculo educativo enlazado es un eslabón que permite la comunicación entre ambos, logrando con dicha relación una conexión directa de lo que sucede en cada uno de los espacios.

4- Cuando la escuela planifica actividades que involucran a los padres, logra con los mismos mayor participación, mejor interacción, a su vez les compromete y los hace de forma directa actores del proceso.

5- La implementación del plan de acción, produjo cambios significativos en los padres de los estudiantes del quinto A de la Escuela Sor Leonor Gibb, pues las actividades plasmadas puesta en ejecución les ayudaron a involucrarse más al proceso de aprendizaje de sus hijos/as, los cuales a su vez mostraron mayor interés en sus actividades escolares.

6- La metodología de investigación-acción ayuda al docente a generar cambios en el aula, de igual modo les da poder, puesto que los mismos mejoran sus prácticas, y encuentran soluciones a los problemas encontrados.

Bibliografía

- Almas A.C (2012). *Asociación de Laicos por la madurez afectivas y sexual. La Responsabilidad de Formar a los Hijos.* Articulo (México). Extraído el 26 de Noviembre 2012 desde http://www.almas.com.mx/mx/ppas-y-mmas/educacion familiar/responsabilidad-de-formar-a-los-hijos.html
- Carreras María. (2012). *Editorial Iberoamericana. La Continuidad del Aula. La Familia ¿Un peso extra para la escuela ?* Articulo extraído desde http://www.Revistarazones.com/arteduca01.html el día 26 de noviembre del 2012.
- De Plaza. J. David (2011). *Los Padres y el Estudio de sus Hijos.* (Colombia) Comunidad Educativa Virtual. Extraído el 26 de noviembre del 2012. Desde htt://www.paratufamilia.com/index.php?option=com_content&id=article&id=176:1os-padres-y-el-studio-de-sus-hijos&catid=58:educacion&Itemid=64.
- Dra. Javaloyes. A /(junio del 2012). *Papel de la Familia en la Educación de sus Hijos Articulo de* (España). Extraído el 24 de nov. del 2012. Desde http://www.apepa.Org/index.php?=menú=documentos&id_doc=304&show=1
- Espitia Rosa E. & Carrascal M, Montes Rotela. (2009) *Influencia de la Familia en el Proceso Educativo de los Menores del Barrio Costa Azul de Sincelejo* (Colombia). Extraído el 24 de noviembre del 2012 desde http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/invest_desarrollo/17-1/04%20INFLUENCIA%20DE%20LA%20FAMILIA.pdf
- Fernández Yomaida, Viamonte Marudi Leyva Jorge & Leyva Luis Manuel (25 julio 2007) *Revista Iberoamericana de Educación*. (Cuba).Vías de Preparación de las Familias Niños/as de Edad. Extraído el 8 de noviembre del 2012 desde http://www.rieoei.org/experiencias131.htm
- García Diego. A (abril del 2007). *La falta de Atención de los Padres Crea hijos con bajo Rendimiento Escolar* (Educación primaria). (San Juan Puerto Rico)Extraído el 24 de noviembre del 2012 desde http://www.monografias.com/trabajos46/falta-atencion-padres/falta-atencion-padres2.shtml
- Jaramillo Elizabeth, Maussa Lina, Sibaja Erika & Soto Martha. (Noviembre 2010). *Falta de Acompañamiento de los Padres de Familia, un Problema que afecta a losNiños/as en su Proceso de Aprendizaje.* (México). Extraído el 26 de noviembre del 2012 desde http://faltadeacompaamiento.blogspot.com/
- La Torre A. (2003). *¿Qué es la investigación-acción?* (España). Extraído el 9 de enero 2013. http://scribd.com/doc/27686077/Que-Es-La-Investigacion-Acción.
- Paulino, A&Castillo, J. (2010). *Integración de Padres, Madres y Tutores en el Procesode Formación Educativo de sus Hijos.* (Republica Dominicana). Extraído el 24 de nov del 2012 desdehttp://www.monografias.com/trabajos82/integracion-padres-proceso-educativo/integracion-padres-proceso-educativo4.shtml
- Perrenoud, Philippe(2007) *Diez nuevas Competencias para Enseñar. Editora Grao*, 5ta.ed. España. Román Matías, Marelis (2009).La influencia de los Padres y de la Comunidad en el Proceso de Aprendizaje de la Lectura y la Escritura. Extraído el 24 de noviembre del 2012 desde: http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/Ens_Preescolar/MRomanMatias.062309.pdf
- Sánchez P. (2006). "Discapacidad, Familia y Logro Escolar". *Revista Iberoamericana de Educación.* (México).Extraído el 8 de noviembre del 2012 desde: http://www.rieoei.org/deloslectores/1538Escobedo.pdf
- Sarmiento Judith (13 de febrero 2009) *Caracol Social y El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.* (Colombia). El Acompañamiento de los Padres en la Etapa Escolar de sus Hijos. Extraído el día 24 de noviembre del 2012 desde http://www.caracol.com.co/opinion/bloggers/blogs/en-familia/el-acompanamiento-de-los-padres-en-la-etapa-escolar-de-sus-hijos/blog/762991.aspx

16. Factores generadores de agresividad en el sexto A vespertino del Centro Educativo Barrio Lindo. Año lectivo 2012-2013.

Por Santa Guerrero Ciprián y Marcia Elizabeth Ramírez

I. Introducción

La frecuente agresividad en los/as niños/as es una de las principales quejas de padres y educadores en nuestro centro educativo. A menudo nos enfrentamos a niños/as agresivos/as, manipuladores o rebeldes, pero no sabemos muy bien cómo debemos actuar con ellos o cómo podemos incidir a un cambio de conducta.

Se observa con frecuencia, que los problemas de agresividad presentados por los estudiantes tienen correlación con trastornos equivalentes a adultos, especialmente relacionados con la conducta antisocial, golpes entre ellos, agresión verbal, entre otras.

Teniendo en cuenta el que la conducta agresiva de un niño es un comportamiento aprendido y como tal se puede modificar, tanto la intervención de los padres como la de los profesores es muy importante, pues mediante intervenciones concretas pueden ser erradicadas.

El castigo físico no es aconsejable en ninguno de los casos, porque sus efectos son generalmente negativos: se imita la agresividad y aumenta la ansiedad del niño. Si nos empeñamos en cambiar la conducta agresiva de nuestro/a hijo/a, y mantenemos la paciencia y la perseverancia, seguramente solucionaremos el problema.

II. Establecimiento del problema

En el Centro Educativo Barrio Lindo suceden diversos hechos que preocupan a la comunidad educativa, entre los que se pueden destacar, la tardanza en la hora de llegada, falta de motivación en algunos niños hacia el aprendizaje, poco apoyo de los padres a las gestiones educativas de la escuela, entre otros.

Sin embargo, la atención de esta propuesta está centrada en un hecho que preocupa a todos, pues se han observado conductas agresivas entre estudiantes del sexto grado del nivel básico en la tanda vespertina, que en comparación con otros cursos, disminuyen drásticamente las condiciones necesarias para producir aprendizajes.

Los niños que vienen a esta escuela son de un nivel socioeconómico bajo que impide su permanencia en los hogares después la tanda escolar, debido a que los padres trabajan hasta tarde, y en consecuencia, no les supervisan adecuadamente. Mucho de ellos deambulan por el barrio sin hacer nada provechoso, lo que les tienta a relacionarse con personas que no les dan buen ejemplo de conducta.

Las actitudes agresivas en la escuela poseen distintas vertientes: se agraden físicamente (se golpean); emiten amenazas verbales constantemente; se muestran indisciplinados en los procesos de clase, lo que se evidencia con la denominada "guerra de papeles" y el lanzamiento de objetos con mucha frecuencia, provocando que el ambiente del aula se perciba abrumado y pesado.

La situación descrita ha llegado a niveles tan alarmantes que se convoca a los padres, después de algún incidente, y éstos ni siquiera se aparecen a la dirección del centro para dar o recibir explicaciones.

En vista de las dificultades antes señaladas, queda evidenciada la necesidad de identificar los factores que generan agresividad en los niños del sexto A vespertino, con miras a implementar un programa de actividades que contribuyan a su erradicación o mejora.

III. Objetivos

Objetivo general

- Verificar los factores que generan agresividad en los niños del sexto A vespertino del Centro Educativo Barrio Lindo.

Objetivos específicos

- Enumerar los efectos provocados por la conducta agresiva en el aprendizaje de los estudiantes de sexto A vespertino y el ambiente escolar.
- Seleccionar estrategias y técnicas eficaces para disminuir o erradicar las actitudes agresivas.
- Socializar experiencias de intervención práctica frente a casos de describir comportamientos agresivos.

IV. Principales referentes teóricos

La agresividad es cualquier forma de conducta que pretende causar daño físico o psicológico a alguien u objeto, ya sea este animado o inanimado. La conducta agresiva es una manifestación básica en la actividad de los seres vivos.

El término agresividad alude a un estado emocional que para muchos seres humanos se trasforma en sentimientos de odio y deseo de hacer daño. En Psicobiología, una introducción a la Neurociencia Conductual, Cognitiva y Clínica (2005):

La agresividad no es sinónimo de cualidad destructiva como se afirma, hace referencia a un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea ficticia hasta los gestos o expansiones verbales que aparecen en el curso de cualquier negociación.

La agresividad de un niño podría estar causada por su vulnerabilidad innata o por su experiencia de la vida, se comporta de modo agresivo cuando debido a su vulnerabilidad, no puede hacer frente a las circunstancias que lo rodean.

Podemos decir que durante la segunda mitad del primer año los niños desarrollaron la capacidad cognitiva para identificar fuentes de ira y frustración. Como resultado de ello surgen dos formas de agresión: instrumental y hostil.

En la teoría del aprendizaje social, la conducta agresiva puede adquirirse meramente por la observación y la imitación de la conducta de modelos agresivos y no requiere necesariamente la existencia de un estado de frustración previa. Según esta concepción de la agresión no existiría una pulsión agresiva de tipo innato ni tampoco existen estímulos específicos desencadenantes de la conducta agresiva, sino que sería el resultado de procesos de aprendizaje (Myers, 2005).

Por lo tanto esta teoría explica la conducta humana, como la interacción recíproca de tres elementos: Cognitivos, comportamiento y ambientales; los cuales permiten que los individuos puedan influir en su destino y en la autodirección de sus límites.

Procesos de atención

El niño, para aprender presta atención a los rasgos significativos de la conducta de sus padres (o del modelo agresivo). La atención prestada al modelo está delimitada por la atracción interpersonal. El observador se identifica con el modelo por sus cualidades atrayentes.

En el caso del niño pequeño, las acciones de los modelos provocan directamente respuestas de imitación, siendo capaces de reproducir estas respuestas aunque el modelo no esté presente mucho después de haber observado la conducta.

La agresividad es un tipo de comportamiento normal que se manifiesta en los primeros años de vida. En la infancia, la agresividad es una forma encontrada por los niños para llamar la atención para sí.

De acuerdo a Espinosa (1996), existe relación entre la conducta agresiva de niños de educación primaria y ambiente familiar, constatando que la presencia de un ambiente familiar adverso (problemas de pareja, familia extensa, maltrato infantil, indigencia) está asociada a conductas agresivas en los niños, y que a mayores problemas familiares mayor será la dificultad conductual.

Manifestaciones de agresividad

La agresividad puede manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo: físico, emocional, cognitivo y social. Su carácter es polimorfo.

Se puede presentar en el nivel físico, como lucha con manifestaciones corporales explícitas.

En el nivel emocional puede presentarse como rabia o cólera, manifestándose a través de la expresión facial y los gestos o a través del cambio del tono y volumen en el lenguaje, en la voz.

Desde un nivel cognitivo (Paniagua, E. (2006), puede estar presente como fantasías destructivas, elaboración de planes agresivos o ideas de persecución propia o ajena. El nivel social es el marco en el cual, de una manera o de otra, toma forma concreta la agresividad.

La agresividad presenta elementos de ataque y retirada. Por ello, se implica con otras conductas de autoprotección. Amenaza, ataque, sumisión o huida se presentan muy asociadas en la naturaleza.

Para Weisinger (1988), la conducta agresiva más común es la ira, una sensación de disgusto debida a un agravio, malos tratos u oposición, que normalmente se evidencia en un deseo de combatir la posible causa de ese sentimiento.

Clasificación de la agresividad humana

Agresión hostil (hostilidad). Es emocional y generalmente impulsiva. Es un comportamiento que busca causar daños al otro, independientemente de cualquier ventaja que se pueda obtener.

Agresión instrumental. Es aquella en que es planeada visa un objeto, que tiene por fin conseguir algo independientemente del daño que pueda causar. Es frecuentemente no impulsiva.

Agresión directa: El comportamiento agresivo se dirige a la persona o al objeto que justifica la agresión. En la agresión sexual el objeto anhelado se confunde con el motivo de la agresión en la categoría arriba descrita. Los motivos fútiles se oponen a la defensa de la vida como criterio de gravedad del acto agresivo.

Agresión desplazada: El sujeto dirige la agresión a un blanco que no es responsable por la causa que le dio origen.

Auto-agresión: El sujeto desplaza la agresión para sí mismo.

Agresión abierta: Es explícita, es decir, se concretiza, por ejemplo, en espasmos, ataques a la auto-estima, humillaciones.

Agresión disimulada: Este tipo de comportamiento recurre a medios no abiertos para agredir. El sarcasmo y el cinismo son formas de agresión que visan provocar el otro, lo hieres en su auto-estima, generando ansiedad.

Agresión inhibida: El sujeto no manifiesta agresión para con el otro, pero se dirige a uno mismo.

Características de la agresividad

Las personas agresivas defienden en exceso los derechos e intereses personales, sin tomar en cuenta a los demás en sus criterios y motivos. A continuación se exponen características básicas de identificación de este comportamiento:

Comportamiento externo:

- Volumen de voz elevado.
- A veces habla poco fluido por ser demasiado precipitado, habla tajante, interrumpe, utiliza insultos y amenazas.
- Contacto ocular revelador.
- Cara tensa, manos tensas, postura que invade el espacio de otro.
- Tendencia al contraataque.

Patrón de pensamiento:

- Piensa que sólo él interesa, lo que los demás piensan o sienten no le incumbe.
- Piensa que si no se comporta de esta forma es extremadamente vulnerable.
- Lo sitúan todo de ganar o perder.
- Pueden darse las creencias.

Emociones y sentimientos:

- Ansiedad creciente
- Soledad
- Sensación de incomprensión
- Culpa

Algunas circunstancias que contribuyen a la aparición de conductas agresivas (Ramírez, 2000):

- Aparición o agudización de la realidad en una situación familiar anómala.
- Clima afectivo del hogar no es suficiente para compensar o neutralizar las tendencias agresivas.
- Sentimiento de inferioridad, desesperación y desorganización.
- Intensa necesidad del efecto que se le niega.
- Dificultad escolar en un niño que es consciente de su "inferioridad" (por ejemplo, dislexia en niños que poseyendo un buen nivel de inteligencia no reciben la ayuda adecuada).

Prevención de comportamientos agresivos en los niños

Según Alonso J. (1999), para prevenir el comportamiento agresivo la mejor estrategia consiste en disponer el ambiente de modo que el niño no aprenda a comportarse agresivamente, así que se le debe disponer un ambiente que resulte asequible al aprendizaje de conductas alternativas.

Se puede disponer el ambiente modelando, instruyendo y reforzando conductas adaptativas al tiempo que no refuerza las conductas agresivas.

Siempre que se encuentre ante una situación conflictiva ya sea ante su pareja o con su propio hijo o con cualquier otra persona, modele la calma por medio de la expresión facial, la postura, los gestos, lo que dice y el tono. Modele también comportamientos asertivos para defender sus propios derechos.

En cuanto al tratamiento de la conducta agresiva, Beck y Fernández (1998), citados por Kendall (2000), realizaron investigaciones del manejo de la ira que apuntan a que las estrategias cognitivo-conductuales suelen ser más efectivas para disminuir la agresividad, tanto en niños como en adolescentes.

V. Hipótesis de acción

¿Cómo reducir o erradicar los factores que provocan la agresividad en los estudiantes del sexto A vespertino del Centro Educativo Barrio Lindo?

Seleccionando e implementado estrategias y técnicas adecuadas que combatan los elementos generadores de tal agresividad.

VI. Metodología de trabajo

El tipo de investigación que se lleva a cabo es cualitativa, es decir una investigación descriptiva que analiza y entiende un fenómeno social dentro del contexto educativo. Este tipo de investigación se aproxima a los hechos centrados a un contexto, se busca lo específico y lo local, dentro de lo cual pueden descubrirse patrones.

En esta investigación se utilizó el enfoque de investigación-acción, buscando investigar mediante el desarrollo de la acción, comprobando y verificando, a través de la observación y la reflexión el proceso de cambio, base del modelo de Ellis (1993).

Los sujetos, objetos de estudios, pertenecen a la Escuela Básica Barrio Lindo de la profesora Bertha Santana en la tanda vespertina. Para el desarrollo de esta experiencia se tomó una muestra de treinta padres, madres y tutores/as de los/as estudiantes de segundo grado, los cuales fueron seleccionados/as tomando en cuenta la situación en la que se encontraban sus hijos/as. Aquellos/as alumnos/as, que de acuerdo a informaciones de maestros/as presentaban conductas inadecuadas.

En el desarrollo de esta experiencia se trabajó con las siguientes técnicas e instrumentos: diagnóstico, cuestionario, entrevista, observación, documental bibliográfico.

VII. Plan de acción

ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS CONTROL DE LA ACCIÓN
-Ambientación del aula y decoración de murales con láminas alusivas a la paz y la convivencia.	-24 de enero, 2013.	-Concienciación de los estudiantes sobre los efectos negativos que provocan sus conductas violentas.	-Memoria diaria. -Registro anecdótico.
-Taller sobre técnicas para combatir la agresividad, dirigido a padres y estudiantes.	-31 de enero, 2013.	-Sensibilización de la situación de los estudiantes y formación para usar técnicas de eficacia probada para generar cambios de conducta.	-Observación de la entrada, el recreo y término de la jornada educativa. -Grabaciones en el patio.
-Creación de grupos de aula permanentes para prevenir conductas agresivas.	-Febrero, 2013.	-Reducción de acciones agresivas.	
-Charla sobre el rol de los padres y disciplina positiva.	-11 de febrero, 2013	-Integración de la comunidad en la lucha en contra de la agresividad.	-Observación participante. -Grabaciones.
-Reunión, charla sobre la autoestima con los tutores, padres y madres de los estudiantes, para realizar un pacto-compromiso.	8 de marzo, 2013		

ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS CONTROL DE LA ACCIÓN
-Caminatas con las maestras y los estudiantes en el patio y el barrio con pancartas con mensajes que inviten a la paz.	-13 de marzo, 2013.	-Los padres, madres y tutores asumen responsabilidad de eliminar la violencia en el entorno familiar.	-Lista de asistencia. -Cuestionarios.
-Proyección de películas que incentiven los valores de la tolerancia y la paz.	-21 de marzo, 2013.	-Convencimiento de que la violencia no es buena y que cualquiera puede ser objeto de la misma. Todos pueden ayudar a su erradicación.	-Memoria diaria. -Registro anecdótico.
-Presentación artística con el tema: Gente de Paz (composiciones, canciones, dramatizaciones, poemas).	-11 de abril, 2013	-Incentiven los valores de la tolerancia y la paz.	-Registro anecdótico.
-Convivencia con los padres y los estudiantes que estimule la disciplina como aprendizaje familiar.	-18 de abril, 2013.	-Incentiven los valores, alegría, generosidad, responsabilidad, respeto, lealtad y amor.	-Registro anecdótico.

VIII. Resultados

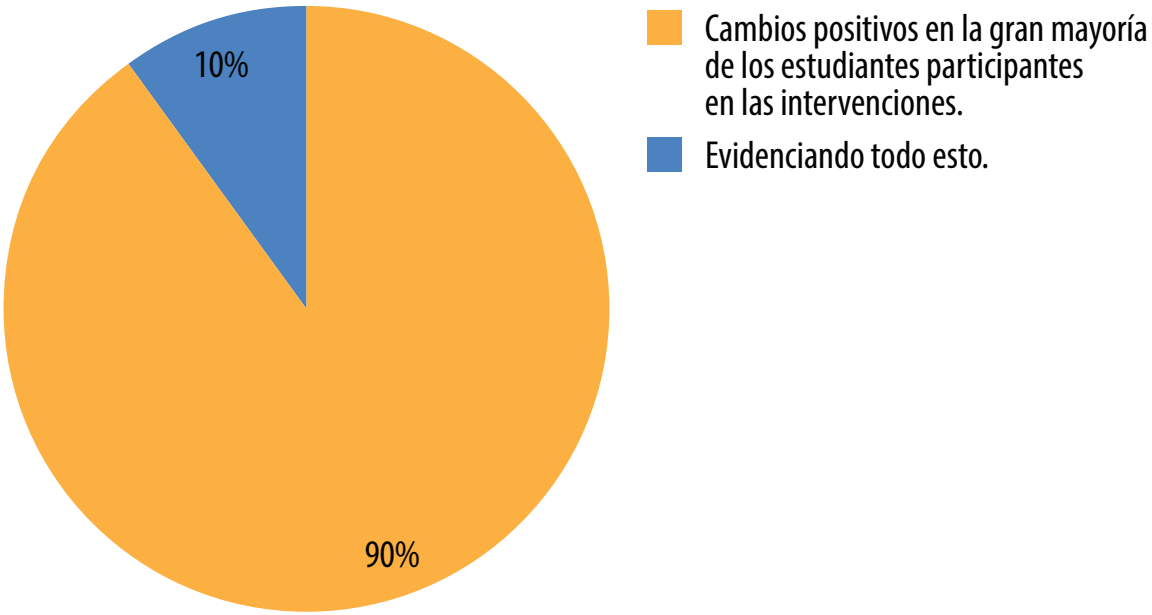
A continuación, los principales resultados:

La estrategia de leer e interpretar carteles que inviten a la paz fue la que dio mejores resultados con un 33%, socializar dentro del aula las frases que estaban plasmadas en los carteles. Luego la caminata realizada por los alrededores de la escuela 23%, un 16% hacer resumen de la actividad realizada, y todos los elementos anteriores 13 % evidenciando todo esto.

Por otro lado, se ha podido ver el entusiasmo del grupo con dicha actividad que los docentes que le imparten clase han expresado el cambio notorio de estas conductas ya convertidas en conductas basadas en los valores.

Es importante que el mero hecho de haber intervenido para erradicar los factores generadores de agresividad haya producido cambios positivos en la gran mayoría de los estudiantes participantes en las intervenciones 90%. Muchos decían que las estrategias impartidas en los talleres les habían servido para cambiar esas conductas agresivas en conductas basadas en valores. Este hecho deja claro que sí, los/as alumno/as evidencian cambios notorios en el aula y fuera de ella.

Gráfico. Porcentaje de estudiantes satisfechos con las intervenciones.



IX. Concusiones

Se ha procedido conforme a los objetivos planteados y el desarrollo de la hipótesis planteada sobre los "Factores generadores de agresividad" en este centro educativo. Sus principales necesidades detectaron un diagnóstico general, donde se encontró que una de las mayores dificultades estaba asociada principalmente al ambiente familiar y socio cultural de los educandos.

Realizadas las intervenciones y aplicando un cuestionario posterior llegamos a la conclusión de que han sido de gran valor estas experiencias positivas, donde trabajamos una serie de acciones que han conllevado a cambios significativos para la vida.

X. Referencias bibliográficas

- Alonso, J. (1999). *Técnicas de modificación conductual*. México: McGraw-Hill.
- Arroyo, P. (2000). *Violencia Escolar*. España: Gress.
- Cerezo Ramírez, Fuensanta (2009). *La violencia en las aulas.* Madrid: Pirámide (Grupo Anaya).
- Martín Ramírez, J. (2000). *Agresión: un enfoque psicobiológico*. Valencia: Promolibro.
- Paniagua, E. (2006). *Agresividad entre escolares*. Extraído de: www.psicoactiva.com
- Serrano, I. (2003). *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide (Grupo Anaya)

Recinto Emilio Prud'Homme

Coordinación

Dionicia Altagracia Reynoso García.

Formadora de docentes desde 1994, ha realizado estudios de: licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad Tecnológica de Santiago, (1991), especialización en Ciencias Sociales, en la Universidad Católica Madre y Maestra (2000), Maestría en Educación Superior, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, (2001), maestría de Formación de Formadores, en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, (2007), Maestría en Formación Inicial para el Cambio en la Práctica Pedagógica. Universidad de Barcelona, (2007), máster en educación: planificación., innovac y gestión de la prác educat. Universidad de Alcalá de Henares. Madrid, España, (2014), ha realizado el curso de inglés con su pedagogía en el Instituto New York Center, en los actuales momentos está cursando el Doctorado en Planificación e innovación educativa en la universidad de Alcalá de Henares, España.

Ha trabajado en la Universidad Abierta Para Adultos en el área de Ciencias Sociales y Didáctica, ha sido invitada por la Universidad Autónoma de Santo Domingo como evaluadora de tesis, al igual que en el recinto Luis Napoleón Núñez Molina, en los actuales momentos coordina la Unidad de Investigación del Recinto Emilio Prud'Homme y la revista Vivencias Educativas.

Ha publicado una serie de artículos, entre ellos: La cultura del hacer y el tener, La formación permanente, El enemigo de la excelencia; el minimalismo, Juan Bosch un icono de la honestidad, entre otros. Ha realizado cuatro investigaciones de las cuales dos ya han sido publicadas.

Entre los premios recibidos se encuentra, El reconocimiento a la labor docente desempeñada en la institución (2010), reconocimiento por los cursos impartidos sobre el Diseño de los proyectos de investigación acción (2006, 2010, 2911).

Acompañantes

Antonio Apolinar Núñez - 1 escuelas acompañadas: Escuela Manuel Antonio Peña y Reinoso.

Damiana Pichardo - 3 escuelas acompañadas:Instituto Politécnico Femenino Nuestra Señora de las Mercedes, Centro Educativo Eugenio Deschamps, Centro Educativo Ana Josefa Jiménez Yépez.

Total de escuelas: 4

17. Aplicación de estrategias para desarrollar el razonamiento lógico-matemático en las estudiantes de sexto grado del Instituto Politécnico Femenino Nuestra Señora de las Mercedes, año lectivo 2012-2013

Por: Luis Alberto Arias (Docente) y Ana Ramona Estévez (Acompañante)

I. Introducción

La educación dominicana tiene como fin formar un ciudadano integral, es decir, intenta preparar a la persona en todas sus dimensiones potenciándola, tanto en el hacer como en el ser. Para ello se vale de múltiples elementos, los cuales se relacionan entre sí para dar respuesta a lo que se quiere lograr.

Uno de esos elementos fundamentales es el maestro, quien tiene la tarea de trabajar eficazmente desde su realidad, preparando las asignaturas y contenidos correspondientes en busca de cumplir con lo planteado en el currículo dominicano.

El proyecto que desarrollamos en este documento se vincula al área de matemática, ejemplificando que la investigación-acción puede ser trabajada desde todas las áreas académicas.

Con este proyecto pretendemos aplicar estrategias que les permitan a las estudiantes tener un mejor pensamiento lógico-matemático, y al mismo tiempo lograr que tengan un mejor desenvolvimiento en la escuela y su contexto social. Desarrollar el razonamiento lógico nos permite descubrir nuestras habilidades y capacidades, haciéndonos más críticos, reflexivos y eficaces a la hora de actuar y tomar decisiones.

II. Establecimiento del problema

Día tras día en nuestra labor pedagógica notamos que muchas de nuestras estudiantes presentan situaciones que limitan en gran medida desarrollar su proceso educativo de forma efectiva.

Dichas alumnas al momento de trabajar la matemática en la mayoría de sus contenidos tienden a hacerlo siempre de forma mecánica, es decir, seguir el mismo esquema al realizarlas operaciones aritméticas y resolver cualquier problema matemático que amerite una resolución más profunda, en el que trabajan sin ningún tipo de análisis, interpretación ni razonamiento, lo que no solo hemos podido observar directamente en el accionar de las estudiantes, sino también que ellas lo expresan.

A raíz de lo observado y vivenciado, se puede citar que algunas de las posibles causas en las que tiene raíz esta situación serían: la falta de escucha y concentración que muestran las niñas ante cualquier actividad, siempre es necesario repetir una otra vez lo que deben realizar, dando a conocer que no saben seguir instrucciones, también otra causa es la necesidad de tener que analizar, interpretar y reflexionar frente a una situación, algo extraño para ellas, puesto que tienen poca práctica en trabajar de esta manera y no dedican ni disponen el tiempo para hacerlo.

Además, otra razón por la que se da esta situación es la desmotivación que ciertas estudiantes presentan ante la matemática, porque no les gusta o por el temor que han creado hacia la misma.

III. Objetivos

Objetivo general

- Aplicar estrategias para el desarrollo del razonamiento lógico matemático en las estudiantes de sexto grado del Instituto Politécnico Femenino Nuestra Señora de las Mercedes.

Objetivos específicos

- Desarrollar las **destrezas simples** del pensamiento a través de la manipulación de objetos y la interacción con las compañeras, para tener la base y los elementos pertinentes del razonamiento lógico-matemático.
- Ejecutar la estrategia **juego-trabajo** integrando los contenidos matemáticos donde las estudiantes desarrollen la capacidad de interpretación, reflexión y análisis crítico, para un mejor desenvolvimiento, tanto dentro como fuera del aula y el centro educativo.
- Aplicar la estrategia de **resolución de problemas** que les permitan a las estudiantes valorar la importancia de resolver situaciones cotidianas relacionadas a su contexto escolar, familiar y social, y logren tener un mejor desempeño como personas y ciudadanas.

IV. Principales referentes teóricos

Villarini, A. (2012, P. 26), presenta el razonamiento lógico como una destreza compleja de pensamiento, la cual tiene el objetivo de hacernos llegar a una conclusión partiendo de una premisa o proposición dada. Dicha destreza para poder ser desarrollada conlleva un proceso que consiste en: establecer un propósito, identificar premisas, analizarlas, identificar una conclusión, y por último, analizar la relación lógica entre las premisas y la conclusión.

Por su parte Zurely, Z. (2008), cita lo siguiente "El conocimiento lógico-matemático es el que construye el niño al relacionar las experiencias obtenidas a través de la manipulación de los objetos, siendo al mismo tiempo el que no existe por sí mismo en la realidad. La fuente de este razonamiento está en el sujeto y éste la construye por abstracción reflexiva".

Alsina y Canals (2000), explican que "el razonamiento lógico matemático permite desarrollar competencias que se refieren a la habilidad de solucionar situaciones nuevas de las que no se conoce de antemano un método mecánico de resolución. Además, aclaran que este incluye las capacidades de: identificar, relacionar y operar". Al lograr desarrollar el razonamiento lógico, estamos al mismo tiempo fortaleciendo otras competencias y habilidades como nos dicen las autoras anteriores, las cuales permitirán sin duda alguna, tener un mejor dominio de situaciones que ameriten alguna resolución.

Villarini, A. (2012, P. 35), define las destrezas simples de pensamiento como "procesamientos mentales que se llevan a cabo sobre la información que se recopila y se codifica o representa, hasta el punto de llegar a una interpretación satisfactoria a nuestros propósitos y criterios, es decir, hasta convertirse en conocimiento".

El doctor Villarini, A. (2012, P. 38), nos explica "las destrezas simples nos proporcionan una base para el pensamiento porque permiten discriminar y organizar la información en términos de clases, es decir, de estructuras conceptuales a partir de las cuales podemos hacer hipótesis que orientarán y estructurarán el pensamiento de un modo más efectivo y eficiente". Esto mismo busca el razonamiento lógico-matemático, un pensamiento más creativo, eficaz y crítico, ante la resolución de situaciones de la vida diaria.

Torres, C. (2002), cita que "el juego es una estrategia importante para introducir al niño en el mundo del conocimiento. La didáctica lo considera como un entrenamiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción. Este favorece y estimula cualidades morales en los niños como son: dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención pues se concentra en lo que hace, los motiva a la búsqueda de alternativas, respeto, la creatividad, curiosidad, imaginación, iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos ".

Leocadio P. (2006), cita: "Los juegos matemáticos son muy importantes en el proceso de construcción del pensamiento lógico y matemático. La resolución de estos juegos y problemas ayudan a: aumentar la habilidad del pensamiento lógico-matemático para la resolución de problemas de la vida diaria, mejorar en los estudiantes su capacidad de análisis deductivos, crear habilidades para formular y resolver problemas, desarrollar la capacidad de resolver problemas, auto-aprendizaje, creatividad y conocimientos heurísticos".

"La metodología general de resolución de problemas es un método que permite no solamente resolver un problema puntual, sino que también deberá ser vista como una estrategia explicita que permite crear, adquirir y transferir nuevos conocimientos" (Folleto736, UNESCO). Al resolver un problema no sólo estamos dando respuesta a una situación dada, sino que estamos produciendo, compartiendo y aplicando conocimientos, los cuales ayudarán a tener un mejor desempeño ante otra situación que se presente.

V. Hipótesis de acción

¿Cómo desarrollar el razonamiento lógico-matemático en las estudiantes de sexto grado del Instituto Politécnico Femenino Nuestra Señora de las Mercedes?

Se responde a esta situación a través de la aplicación y utilización de estrategias y recursos innovadores que les permitan a las estudiantes motivarse a trabajar la matemática y desarrollar las destrezas simples de pensamiento (observar y recordar, comparar y contrastar, ordenar, agrupar y rotular, clasificar, inferir) creando la base para la aplicación del razonamiento lógico-matemático.

VI. Metodología de trabajo

Para la realización de esta investigación-acción, se asumirá el modelo de planteado por Kemmis, el cual se desarrolla en un espiral de ciclos que facilita al investigador un método con las siguientes fases: Kemmis organizó este modelo en dos dimensiones, que están en continua interacción, de manera que establece una dinámica que contribuye al resolver los problemas y comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela: Uno estratégico constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo constituido por la planificación y la observación.

Latorre, A. (2007), describe una serie de técnicas que son utilizadas en la investigación-acción, de éstas utilizamos aquellas que nos permitieron de manera específica recoger las informaciones pertinentes sobre el trabajo realizado y de ésta manera valorar las mejoras obtenidas. Estas fueron: Observación, diario reflexivo, entrevistas, fotografía, análisis de documentos e instrumentos evaluativos utilizados específicamente en el diagnóstico y en las intervenciones.

VII. Plan de acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Desarrollar las destrezas simples del pensamiento a través de la manipulación de objetos, y la interacción con las compañeras, para tener la base y los elementos pertinentes del razonamiento lógico-matemático.	Taller I: "Observo,pienso y reflexiono". Trabajamos con el Sudoku en equipo e individual. Presentamos objetos similares para compararlos. Ejecución de ejercicios con el triángulo mágico. Descubriendo objetos ocultos a través de la manipulación y observación de los compañeros. Presentación de elementos concretos para ordenarlos y agruparlos. Proceso para aplicar las destrezas. Lluvias de ideas para la fijación de conceptos.	-2 horas.	Observa cuidadosamen-te las gráficas. Recuerda y organiza elementos. Compara con criterios específicos diversos elementos y objetos. Ordena de manera secuencial elementos concretos y de forma escrita. Ordena de manera secuencial elementos concretos. Identifica características de elementos. Agrupa elementos estableciendo criterios específicos. Domina las destrezas (observar, comparar, recordar, ordenar y agrupar).	-Diario reflexivo. -Producciones de las estudiantes. -Fotografía. -Trabajo en equipo. -Diálogo e interacción.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Desarrollar las destrezas simples del pensamiento a través de la manipulación de objetos y la interacción con las compañeras, para tener la base y los elementos pertinentes del razonamiento lógico-matemático.	Taller II: "Ponlo donde va" Reflexión para inferir el tema. Manipulación de objetos para clasificarlos de acuerdo a unos atributos de manera individual y grupal. Actividad el tiburón que huye para inferir, deduciendo cada paso a desarrollar. Construimos los conceptos de las destrezas a través de rótulos y el diálogo. Ejercicios escritos con las destrezas.	-2 horas.	Coloca y clasifica elementos de acuerdo a un atributo. Descubre y encuentra respuestas a situaciones diversas. Aprecia la utilidad del razonamiento. Domina las destrezas de clasificar e inferir.	-Diario reflexivo. -Fotografía. -Ejercicio escrito.
-Ejecutar la estrategia juego-trabajo integrando los contenidos matemáticos donde las estudiantes desarrollen la capacidad de interpretación, reflexión y análisis crítico, para un mejor desenvolvimiento, tanto dentro como fuera del aula y el Centro Educativo.	Taller III: "Disfruto el maravilloso mundo de las matemáticas" Juego cálculo matemático. Jugamos con las tarjetas de cálculo. Ejercicio canasta multiplicadora. Trabajo en equipo con el rompecabezas divisor. Juego con origami. Ejercicio práctico.	-2 horas.	Calcula mentalmente cantidades considerables. Desarrolla la agilidad para resolver situaciones. Toma de decisiones. Domina las operaciones básicas. Construye figuras y cuerpos geométricos. Desarrolla la concentración, el análisis y la reflexión a medida del desarrollo de las actividades. Fortalece la comunicación.	-Fotografía. -Diario reflexivo. -Grabación. -Ejercicios escritos.
-Aplicar la estrategia de resolución de problemas que les permita a las estudiantes valorar la importancia de resolver situaciones cotidianas relacionadas a su contexto escolar, familiar y social, y logren tener un mejor desempeño como personas y ciudadanas.	Taller IV: "Resuelvo problemas con mis compañeras" Reflexión sobre una situación buscándole posibles respuestas. Trabajo de equipo con diversas situaciones y presentar sus respuestas a las demás. Trabajo individual, resuelvo mi problema. Reflexionamos acerca de cómo resolver problemas y construimos conceptos. Pasos para resolver un problema. Resolvemos problemas en los equipos, y de forma creativa presentamos resultados a los demás (carteles con los resultados). Conocemos las implicaciones de resolver problemas.	-2 horas.	Resuelve situaciones de manera coherente y lógica en equipo e individual. Toma de decisiones. Se comunica de manera efectiva. Domina la capacidad de resolver problemas. Desarrolla y aplica diversas estrategias para resolver problemas. Resuelve situaciones de manera coherente y lógica en equipo e individual.	-Grabación. -Diario reflexivo. -Fotografía. -Resolución de problemas.
-Aplicar la estrategia de resolución de problemas que les permita a las estudiantes valorar la importancia de resolver situaciones cotidianas relacionadas a su contexto escolar, familiar y social, y logren tener un mejor desempeño como personas y ciudadanas.	Taller V: "Ayúdame a resolver mi situación" Estudio de un caso matemático para reflexionar y buscarle solución. Se escriben y recortan los problemas en cartulinas en forma de rompecabezas, cada niña tiene una parte, deben conformarlo y resolverlo. Esto se desarrolla en forma de juego. Presentamos los resultados a las demás. Se presentan algunas ideas con las cuales las niñas tendrán la oportunidad de crear una situación que tenga como respuesta dicha idea. Previa socialización y diálogo sobre el trabajo realizado. Ejercicio escrito sobre los conocimientos de la resolución de problemas.	-2 horas.	Desarrolla la concentración, análisis y la reflexión crítica. Toma decisiones coherentes. Desarrollo de una comunicación efectiva. Resuelve situaciones de manera coherente, lógica y reflexiva en equipo e individual. Domina la capacidad de resolver problemas. Desarrolla la capacidad de crear y construir situaciones y problemas matemáticos. Aprecia la utilidad del razonamiento.	-Grabación. -Diario reflexivo. -Fotografía. -Resolución de problemas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Demostrar con hechos concretos los aprendizajes obtenidos durante el proyecto de investigación.	Cierre del proyecto: "La Matemática nos une y nos divierte" Ambientación con música de fondo. Presentación de murales y organización de murales con las estrategias desarrolladas en el proyecto. Explicación del proyecto. Las niñas exponen sus aprendizajes. Demostración con una actividad práctica (juego matemático). Entrega de diplomas a los actores involucrados en el proyecto. Disfrute brindis compartido. Evaluación de la actividad con los acompañantes del proyecto.	-2 horas.	Presentan con hechos concretos y palpables los aprendizajes obtenidos durante el proyecto. Exponen con claridad las estrategias utilizadas en el desarrollo del proyecto. Demuestran y manifiestan la importancia de haber participado en el proyecto.	-Ejercicios escritos. -Grabación. -Diario reflexivo. -Fotografía.

VIII. Resultados y discusión

Esta investigación se llevó a cabo con el objetivo de desarrollar el razonamiento lógico- matemático en las estudiantes de sexto grado. El siguiente cuadro comparativo muestra precisamente los resultados obtenidos en las niñas. Se contrasta el antes y después, es decir, la situación inicial con la situación final luego de la implementación del proyecto.

ANTES DEL PROYECTO	AL FINALIZAR E L PROYECTO
-Trabajan de forma mecánica, no rompen esquemas, ni aplican ningún tipo de análisis, interpretación y razonamiento. -Ante la resolución de algún problema mostraban actitudes como: impaciencia y poca concentración, desesperación, falta de comprensión, algunas hasta impotencia por no encontrar la solución a dichos problemas. -Para resolver problemas lo hacen sin realizar el procedimiento adecuado, seleccionando al azar las respuestas. -Por la rapidez de realizar dichas actividades utilizan de forma mínima sus capacidades. -Muestran poca agilidad y no se centran en el trabajo que deben realizar. -Interpretan de forma mínima propiciando que su razonamiento lógico sea poco efectivo y limite su desenvolvimiento en el aula. -Presentan mucha timidez frente al trabajo en Matemática, monopolizan el trabajo y carecen de comunicación y de compartir ideas en los equipos de trabajos.	-Observar, comparar, ordenar, agrupar, clasificar e inferir fueron las destrezas que trabajamos, la buena interpretación, el análisis, el interés y la disposición fueron elementos reinantes al momento del trabajo. -Las niñas manipularon objetos mostrando seguridad al hacerlo. -Trabajaron concentradas y se comunicaban de manera fluida y efectiva. -Las actividades al ser divertidas y lúdicas despertaron mayor interés en las niñas, haciendo que éstas se empeñaran más en realizar el trabajo, interactuaran y compartieran con sus compañeras. -Estos juegos motivaron a que compartieran sus ideas, tomaran decisiones y se ayudaran mutuamente. -Resolver problemas se convirtió en algo llamativo para las niñas, frente a las situaciones problemáticas se muestran a la expectativa y extrapolan sus respuestas, no se conforma con una simple idea, interiorizan, comprenden, argumentan e interpretan dichas situaciones y responden de forma coherente y crítica. -Se detienen ante la situación y reflexionan sobre las diferentes opciones que pueden tener. -Resolver problemas se convirtió en un hábito para las niñas, y hacerlo de manera divertida les llama más la atención, ahora los enfrentan sin miedo con mucho ánimo, decisión, energía y entusiasmo.

IX. Conclusiones

Al finalizar este proyecto de investigación-acción encaminado en desarrollar el razonamiento lógico-matemático, el par investigador considerando los propósitos planteados, llegó a las siguientes conclusiones:

Trabajar las destrezas de pensamiento fue un punto muy positivo, debido a que las niñas lograron mejorar su capacidad de análisis, concentración e interpretación ante una situación problemática. También, permitió que las niñas relacionaran las informaciones previas con las nuevas llegando a sus propias conclusiones. Y esta organización efectiva y eficiente se logra con el desarrollo del razonamiento lógico-matemático.

Ejecutar la estrategia del juego-trabajo fue muy efectivo, pues las niñas mostraron mayor concentración y análisis ante las situaciones, hubo mucha integración, sus participaciones fueron acertadas y muy efectivas. Despertaron un mayor interés, haciendo que se empeñaran más en realizar el trabajo e interactuaran.

Potenciar las destrezas simples de pensamiento y trabajar con el juego, les permitió a las niñas fortalecer su razonamiento lógico-matemático, pues la interacción de los mismos y su practicidad son factores claves para desarrollar el razonamiento lógico y favorecer el conocimiento.

Resolver problemas fue una estrategia pertinente y eficaz para desarrollar el razonamiento lógico en las estudiantes, les ayudó a no conformarse con una simple idea, sino a interiorizar, comprender, argumentar e interpretar las situaciones y sobre todo a responder de forma coherente y crítica. Esta estrategia también les permitió crear nuevos conocimientos, debido a que las niñas basaron su trabajo en buscar solución a las situaciones presentes, crearon sus propios esquemas y métodos para dar las respuestas.

Desarrollar el razonamiento lógico-matemático no solo les permitió a las niñas aumentar su interés para trabajar en Matemática y concentrarse más en su quehacer, sino que le brindó la oportunidad de tener la capacidad para tomar decisiones frente a diversas situaciones y argumentar de manera crítica y coherente sus respuestas.

X. Referencias bibliográficas

- Latorre A. (2007). *La Investigación Acción (4ta edición)*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Leocadio P. (2006). *Matemática Recreativa, para vencer el miedo a las matemáticas*. Distrito Nacional, República Dominicana. Editora Universitaria UASD.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). *Resolución de problemas. Instituto internacional de Planeamiento de la Educación* (IIPE). Buenos Aires. Folleto 736, biblioteca (Salomé Ureña), recinto Emilio Prud'Homme, 2012.
- Torres, C. (2002). *El juego: una estrategia importante*. Educere, (6)19. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Extraído de: http: //redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35601907.pdf, el 18/07/2012.
- Villarini, A. (2012). *Manual para la enseñanza de destrezas de pensamiento*, *Proyecto de Educación Liberal*. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento (OFDP).
- Zurely, Z. (2008). *Proyecto de investigación, jugando para desarrollar el pensamiento lógico-matemático*. Escuela Normal Superior San Pedro Alejandrino Santa Marta.

18. Implementación de Estrategias para la Mejora en las Relaciones Interpersonales en los Estudiantes de quinto Grado del Centro Educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso, 2012-2013, del Distrito Educativo 08-05, Santiago, R.D.

Por: María Lucía Pérez Núñez.

Breve introducción (contextualización del tema y el problema)

Interactuar con los demás ayuda a la compresión entre los seres humanos, compartir con los demás tus ideas, planes y establecer conversaciones amenas ayuda a las buenas relaciones. En tal sentido Valle, (2003, p. 21), expresan que la solidaridad ayuda a la convivencia, enriquece nuestras relaciones, ser solidario es una cualidad que nos enseña que debemos ayudar y ser generosos con los demás. La solidaridad nos ayuda a vivir en armonía, dando de lo que uno tiene sin nada a cambio.

En este sentido el centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinos desarrolla el proyecto de investigación-acción sobre las relaciones interpersonales cuyo propósito es "Aplicar estrategias que mejoren las relaciones interpersonales en los estudiantes de quinto curso en el centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso, del distrito educativo 08-05, año lectivo 2012-2013", Santiago, R.D.

Establecimiento del Problema

La educación en la República Dominicana enfrenta grandes desafíos en la que cabe resaltar la sobre edad, bajo rendimiento académicos, la deserción escolar, el trabajo infantil, dificultad en las relaciones interpersonales entre otras.

El centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso no escapa de estas problemáticas, en la que cabe resaltar los serios problemas de relaciones que se presenta entre los estudiantes de este centro.

El equipo de gestión, profesores del segundo ciclo, y las docentes investigadoras, después de haber nombrado las diferentes problemáticas que existen en el centro, se hizo un consenso en la cual corroboraron con una de ellas.

Se pusieron de acuerdo para trabajar con la dificultad que se presentan los estudiantes en las relaciones interpersonales en el quinto grado, ya que muestran agresividad con sus compañeros/as del curso, tanto en el aula como fuera de ella.

Esta problemática tiene como enunciado general la implementación de estrategias que mejoren las relaciones interpersonales en los estudiantes de quinto grado de educación básica del centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso del distrito educativo.

Los estudiantes de este curso presentan dificultad al hablar en la participación en la clase y en el receso, lo hacen de forma agresiva y en un tono muy alto, en formas desordenadas. Alguno niños/as le gusta pasearse por los pasillos, aun estando en horas de clases, presentando la escusa de ir a los baños.

Algunos estudiantes asisten a la escuela con dificultad en la higiene. Los niños/as la gran mayoría presenten calificaciones bajas por la poca participación que realizan. Permanecen constantemente en discusión y pelea en el aula y en el receso.

Justificación

En el centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso, en los estudiantes de quinto grado de básica de reflejan un comportamiento no armonioso, ya que se muestran agresivo y poco sociables tanto entre los compañeros del curso como en los demás estudiantes de la escuela.

Es de sumo interés se realice este estudio para fortalecer las relaciones personales en los estudiantes. Así como para que aprendan a tener mayor respeto y cuidado entre los estudiantes de ese nivel como de otro nivel.

Este beneficiará: a los estudiantes porque mejoran su comportamiento y por ende serán más amigables, auténticos, dinámicos, eficientes, armoniosos, responsables, creativos. Estos pueden prestar más atención en las diferentes materias, ser más comunicativos tanto en el aula como fuera de ella y pueden obtener un mayor rendimiento académico.

A los maestros, porque la forma de intercambiar con los demás personas la que la comunicación juega un papel predominante, ya que es una de la forma más eficaz para obtener una buena relación personar y poder comprender más a los estudiantes.

Al centro educativo, ya que la labor docente se desarrolla en clima de armonía y representa una mayor garantía a los mismos estudiantes y a la sociedad.

Objetivos

Objetivo General:

Aplicar estrategias que mejoren las relaciones interpersonales en los estudiantes de quinto curso en el centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso del distrito educativo 08-05 Santiago R.D año lectivo 2012-2013.

Objetivos Específicos

- Aprender a valorarse y conocerse, realizando, dibujos, textos reflexivos y escuchando reflexiones de audios, identificando las partes que tiene su cuerpo, aceptándola y cuidándola de acuerdo al proyecto de la creación de Dios.
- Reconocer, con el uso de textos bíblicos, canciones, carteles y a través de recursos tecnológico, la importancia de tener y cuidar los miembros de la familia como núcleo social base para el buen comportamiento humano como Dios nos creó.
- Conocer la importancia de ser un ente social, buscando patrones y mostrando en data show, las características de ser un sujeto armonioso y con buen comportamiento sociedad.
- Hacer buen uso de las palabras, las normas de cortesía y normas sociales para dirigirse a los demás haciendo el bien personal y colectivo en los diferentes contextos.

Principales referentes teóricos

Según Hernández (1999, P.17), motivar a los estudiantes a contar vivencias de su casa y su barrio favorece un ambiente de discusión y preguntas sobre los sentimientos involucrado, ya que por medio de la comunicación se solucionan conflictos diferentes.

Fritzen (1998, P. 7), afirma que el juego es una terapia personal y grupal. El juego permite que el estudiante aprenda a ser más dinámico, creativo y social, además pueda aprender con más facilidad los contenidos que se imparten en el grado o en otras áreas.

Según Maxwell, J. (1978, P. 28), nada es interesante si usted no está interesado. El interés es lo que uno le conviene o interesa para lograr lo que uno se propone, el interés es un estímulo que conlleva a que el individuo tenga deseo de superación.

De acuerdo a lo expresado por Hargreories (1986, P. 100). La integración puede no ser verbal.

Con relación a lo que expresa Maxwell (2007, P. 29), la disposición de aprender no tiene que ver tanto con la aptitud o la capacidad mental sino más bien con la actitud.

Según lo que plantea Pastor, (2000, P.50), servir es una emoción, tener vida es sinónimo de alegría de ser bendecido por Dios, por lo cual debemos dar gracias cada día más por tener el valor de la vida.

Según plantea Valle, (2003, P. 10), la paz no se recibe de regalo, hay que ganársela, la paz es el triunfo de la vida es un estado de tranquilidad donde el individuo siente satisfacción personal y deseo de superación. También, expresa que la solidaridad ayuda a la convivencia, enriquece nuestras relaciones. Ser solidario es una cualidad que nos enseña que debemos ayudar y ser generosos con los demás. La solidaridad nos ayuda a vivir en armonía, dando de lo que uno tiene sin nada a cambio.

Según expresa Warren (2002, P. 29), cuando la vida tiene sentido puedes soportar cualquier cosa.

Con lo expresado por Sánchez (2008, P. 41), sonreír a la vida, despierta ilusión y alegría, somos un canto a la vida.

Según plantea Pierre (1989, p.142). La especie humana ha competido entre sí, negándose a sí mismo la paz para la prosperidad.

Según afirma Souza (1986, p. 38), La motivación comprende estimulo y apoyo.

De acuerdo a Saballo, (2002), Expresa que las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas.

Afirman Lagara y Gómez, que la persona que recibe ayuda se sentirá con una creciente aceptación de sus expresiones y manifestaciones de sentimientos propio.

El equipo investigador, de acuerdo a lo expresado por esto últimos autores, entiende que desde hace mucho tiempo la especie humana ha estado en constante interacción, para poder ir mejorando las relaciones interpersonales entre los seres humanos, esto han tenido que ir evolucionando en una contante aceptación de sí mismo y de los demás, en donde hay que ir recibiendo ayuda en esa constante renovación, de igual forma necesitan los estudiantes de este centro para su adecuada adaptación.

Según D´Vinni (p.111), sobre el amor de la vida propia y de los demás, plantea que esta se empiezan por cuidarla con sentido de responsabilidad.

De acuerdo a lo que afirma el escritor el ser humano debe ser cuidado a sí mismo y a nuestros semejantes, ya que la vida es un regalo de Dios y un templo sagrado para ser protegido con respeto.

Según lo planteado en la biblia de Jerusalén (1998, P. 711), expresa que debemos apartarnos del mal y hacer el bien.

Al igual que lo expresado en los textos de reflexión y en los bíblicos anteriores, el equipo considera de gran importancia el practicar el bien de forma individual y en la colectividad

Metodología empleada

Para dar respuesta a esta necesidad nos hemos hechos la siguiente pregunta

¿Cuáles estrategias metodológicas se pueden implementar para la mejora de las relaciones interpersonales en los estudiantes de quinto grado de educación básica del centro educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso?

A través de la elaboración de un plan de acción en la cual los estudiantes de quinto grado del centro Manuel de Jesús Peña y Reinoso, apliquen, comprendan y reconozcan la importancia de tener buena relaciones tanto en el centro como fuera de él.

Justificación del Modelo Asumido.

Hay una variedad de modelo a seguir en este tipo de investigación, el asumido para este proyecto es el de Kemmis, apoyado en el modelo de Lewin, este se diseñado para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo constituido por la planificación y la observación.

El proceso del modelo de Kemmis está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: Planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral auto reflexiva de conocimientos y acción.

Técnicas de recogida de información en esta investigación:

Aquí se presentan un conjunto de técnicas que servirán para recoger y elaborar las informaciones sobre los datos producto de las evidencias de este estudio.

La recogida de datos constituye uno de los momentos más importante dentro de la fase de la observación del ciclo de la investigación-acción. Estas nos permiten la recogida de información y recoger de un modo sistemático la descripción de la realidad social que estudiamos, además es sistema de representación para presentar más fácil los datos y analizarlos.

Los diferentes instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que utilizaremos para la recogida de información en esta investigación son:

La observación: Esta técnica permite realizar procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno en estudio, además permite contar con su versión original de lo que ocurre, además con las versiones de otras personas y de los contenidos en los documentos. La misma no es sólo una actividad fundamental vinculada a la investigación-acción, sino una de las técnicas básicas de recogida de información y clave en la metodología cualitativa. Ésta sirve todo: talleres, reuniones y encuentros del proceso.

Notas de campo: Estas son registros que contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural, su objetivo es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas. Dicha técnica se utiliza por las personas que asisten a los diferentes talleres para la evaluación de los mismos.

Guía de trabajo: Esta técnica se basa en un instrumento de uso universal en el campo de la investigación. Consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contesta por escrito. Dicha técnica fue implementadas para la recogida de datos diagnóstico y evaluaciones de los talleres a los estudiantes objeto de estudio.

La entrevista: Es una de las estrategias de gran utilizad y sirve para recoger datos en la investigación social. Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, creencias y actitudes, opiniones, valores o acontecimientos que de otra manera no estaría al alcance del investigador. Este instrumento sirve para conocer impresiones, conocer causas y consecuencias que presentaban los estudiantes objeto de estudio.

La fotografía: Es una técnica de obtención de información cada vez de más utilidad en investigación-acción, esta se considera como un documento, artefactos o prueba de la conducta humana en el contexto de la educación pueden funcionar como ventajas al mundo de la escuela. La misma se puede insertar en grabaciones, en videos o audio. Se utiliza para la recogida de evidencias durante todo el proceso de la investigación.

Textos diversos y reflexiones: los textos tienen como función dar informaciones. En general deben cumplir ciertos requisitos de presentación: Letras que se puedan leer con facilidad, una diagramación cuidada, buena ortografía, etc. " este recurso puede ser utilizado en los diferentes taller.

Carteles: Oviedo (2006), plantea que "el cartel sorpresa consiste en pegar en un trozo de papel grande el texto deseado, sirve para desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos/as. Procedimientos: Cubra todo el texto con un papel grande y solo permita que pueden leer título del mismo. Pida que lean en voz alta, pregunte, escuche sus respuestas y coméntelas. Luego destape el primer párrafo y pida a uno de sus alumnos que lo lea, pregunte antes de seguir destapando el siguiente". Este medio fue utilizado en la implementación de todos los talleres.

Recursos tecnológicos: La Enciclopedia para Maestros (2007), plantea: "La introducción de un recurso tecnológico pueden influir momentáneamente en el interés de los(as) estudiantes, debido a la novedad que representa su inclusión en la escuela y ayuda a dinamizar la clase". Esta se usa como recurso de motivación al inicio o durante las diferentes intervenciones.

Ejercicios impresos: Gvirtz citado por la Enciclopedia para Maestro (2007), afirma que "los ejercicios no sólo son un soporte físico, sino también una fuente a través del cual pueden observarse los resultados de determinados procesos. Donde se puede analizar el aprendizaje del niño(a) "estos se utilizan para el desarrollo y la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Desarrollo de la acción

TALLER 1: SOY UN SER MARAVILLOSO Y ME ACEPTO TAL COMO DIOS ME CREÓ					
Objetivo	Actividad	Duración	Resultados	Técnicas	Comentarios
-Aprender a valorarse y conocerse identificando cada una de las partes de su cuerpo, aceptándola y cuidándola de acuerdo al proyecto de Dios, acorde con la creación humana.	-Soy un ser importante y debo cuidar cada una de las partes de mi cuerpo.	-2 Horas semanales.	-Que dibuje su cuerpo e identifica y sus partes. -Que reflexione como sujeto que debe cuidar su cuerpo y el de los demás. -Se acepte tal como Dios lo creó. -Identifica sus fortalezas y debilidades. -Conoce los valores que posee como persona.	-Dinámica. -Oración. -Saberes previos. -Comenta texto bíblico. -Socializa conceptos relacionado al cuerpo y su importancia. -Analiza la canción mi cuerpo tiene música. -Trabajos individuales. -Dibujo del cuerpo Humano. -Trabajo grupal: contestar preguntas. -Exposición sobre valores y textos bíblicos.	-En estas actividades se hizo uso de diferentes recursos didácticos para realizar las actividades. -Esta se realizó con los estudiantes, padres y equipo directivo para que reconozcan la importancia del cuidado de su cuerpo y el de los demás.

TALLER 2: VALORO Y CUIDO A MI FAMILIA					
-Conocer la importancia de tener y cuidar los miembros de la familia.	-Mi familia es importante y debo cuidarla.	-2 Horas semanales.	-Identifica una familia buena relaciones y sus principales características. -Describe características de familia ejemplar al comunicarse y al actuar. -Comenta sobre las normas y valores que se debe usar para relacionarse de los integrantes de una familia.	-Oración. -Dinámica. -Saberes previos. -Socializa conceptos. –Nombra características de buena relación familiar. -Lista de valores familiares. -Analiza frase de buenos modales. -Conocer normas de relaciones familiares. - Lee textos bíblicos y diversos. -Escucha la canción sobre la buena escucha. -Exposición presenta trabajos individual de forma individual y grupal. -Trabajo grupal.	-Los niños/as aprenden a hablar y con su familia y a respetarla ante los demás.
TALLER 3: SOY UN SER SOCIAL Y TENGO BUENAS RELACIONES CON LOS DEMÁS					
-Reconocer la importancia de ser un ente social para tener buena armonía y relaciones con los demás.	-Soy un ser social y me relaciono en mi entorno familiar, amigos y amigas.	-2 Horas semanales.	-Usa la biblia, localiza texto bíblico y hace comentario. -Reflexiona sobre texto y canciones. -Hace buen uso de las palabras para mantener buen ambiente en las relaciones con los demás.	-Bienvenida. -Oración. -Dinámica. -Reflexión. -Saberes previos. -Diálogos. -Lluvias de ideas. -Formación de equipos y de parejas. -Listar nombres de familiares y amigos. -Nombrar valores de amigos/as. -Lee texto bíblico y comenta significado de valores y de las buenas relaciones. - Presentación de trabajos.	-Los niños/as aprenden a hablar y dirigirse con respecto antes los demás personas.
TALLER 4: HABLO CON RESPETO A LOS DEMÁS					
-Reconocer la importancia del buen uso de las palabras para dirigir a los demás.	-Uso adecuado de las palabras al comunicarse con a los demás.	2 Horas semanales.	-Usa la biblia, localiza texto bíblico y hace comentario sobre el buen comportamiento. -Reflexiona sobre texto y canciones. -Hace buen. -Uso de las palabras al relacionarse.	-Dinámica. -Oración. -Saberes previos. -Comenta texto bíblico. -Socializa conceptos relacionado al buen uso de las palabras al comunicarse. -Analiza frase relacionado al buen comportamiento. -Conocer normas para hablar a los demás. -Escuchar y Canción sobre buenas relaciones. -Trabajos individuales. -Trabajo grupal. -Exposición.	-Los niños/as aprenden a hablar y dirigirse con respecto antes las demás personas.

TALLER 5: HACIENDO EL BIEN ME SIENTO FELIZ					
-Reconocer la importancia de hacer el bien personal y colectivo.	-Haciendo el bien me siento feliz.	-2 Horas semanales.	-Se exprese de forma correcta al relacionarse con los demás. -Conozca normas de cortesías y de respeto. -Respétese a sí mismo y a los demás al interactuar.	-Dinámica. -Oración. -Saberes previos. -Comenta texto bíblico, y generales, que contenga normas de cortesías y de convivencias al relacionarse con otros. -Socializa conceptos buenos modales. - Hace buen uso de las palabras al dirigirse a los demás. -Dramatiza personas con buen comportamiento de la sociedad y con buenos modales. -Presentación de trabajos de forma individual y grupal.	

Principales resultados y conclusiones

El equipo investigador ha observado que se lograron cambios notables, después de lo vivenciado, con la aplicación de las diferentes estrategias para la mejora de las relaciones interpersonales, en comparación con el comportamiento inicial que poseían los estudiantes de este grado, tanto de manera individual como grupal que poseían los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo Manuel de Jesús Peña y Reinoso.

Los estudiantes aprendieron a valorar la importancia de cuidar, higienizar y respetar cada una de las partes de su cuerpo y el de los demás, a través del análisis de las diferentes reflexiones y apreciaciones, relacionadas con la las diferentes articulaciones que realizaban con su cuerpo y las acciones que realizaban sus compañeros con la de ellos.

Los estudiantes objeto de estudio reconocieron la importancia de interrelacionarse con los demás, a través de la aplicación de las estrategias en parejas y en equipo cuando socializaban las diferentes actividades propuestas.

Apreciaron a identificar y apreciar cada miembro de la familia nuclear y la de los demás familiares, cuando identificaron sus orígenes, trayectoria de vida y desarrollo físico, social y cultural, reconociendo las personas que eran más importantes para su cuidado y crecimiento personal y su visualización hacia el futuro.

Fortaleció las relaciones interpersonales y mejoró la disciplina, cuando se ayudaban uno y otros, a realizar las actividades y a identificar las características y cualidades que deben poseer una familia, la colaboración que deber ofrecer a sus padres en la casa, con sus compañeros de curso, maestra y en la comunidad con el trabajo individual y en equipo que desarrollado.

Fortalecieron las relaciones interpersonales con su familia, padres, hermanos, familiares lejanos, maestros, compañeros del aula y otras personas, propiciando un ambiente de armonía y de buen trato.

Se notó que refinaron el vocabulario de forma notable, cuando mostraban actitud en el curso de armoniosa y respeto consigo mismo y los demás

Comprendieron que se debe pensar antes de hablar, hacerlo con amor y de formas adecuadas en los entornos de la escuela, familia y comunidad, después escuchar la dinámica sobre el papel arrugado y de reconocer la importancia del buen uso de la palabra, para expresarse de manera armoniosa y con respeto, manteniendo buenas relaciones al conversar con los demás.

Enriquecieron su léxico y ampliaron su vocabulario cundo trataron diferentes conceptos sobre lo que es el bien, el prójimo y lo que es ser un ente social y elaborar frases alusivas a las normas de comportamiento y dar respuestas usando este vocablo como base para tratar a los demás.

Aprendieron a usar con más frecuencias frases tales como: "te agradezco, eres especial, lo siento, perdóname si te ofendí, excúsame, entre otras" sirvieron para que los estudiantes fueran más expresivos y educado, de hablar con los demás.

Percibieron la importancia de hacer las cosas que tiene que hacer cada persona bien hecha sin importar para quien sea de tal forma que sirva de satisfacción personal, porque al analizar la reflexión de ¨La casa del carpintero¨, les enseñó que debe ser responsable de nuestras acciones para hacer sentir bien a los demás y a sí mismo.

Los estudiantes pudieron entender que se debe hacer el bien, ya que esto hace sentir satisfecho a las personas. Distinguieron lo que produce ser una persona de bien y una que actúa de forma inadecuada, cuando vieron el comportamiento de los hermanos Juan y Xiomara, y el trato que le dieron a su abuela. Además con la enseñanza que le proporcionó el texto bíblico sobre el apartarse del mal, obrar para el bien, ayudar a los demás y ser persona solidaria.

El desarrollo de estos talleres y los diferentes conceptos tratados ayudó a alumnos a tener mayor conocimiento sobre cada uno de los temas, y a expresarse con mayor facilidad, y a tener un mayor dominio de sí mismo, estableciendo una mayor relación interpersonal con los demás, los niños mostrando un mejor comportamiento, menos tímidos, más activos y coherentes al expresarse con los compañeros del aula y con las demás personas.

Recomendaciones o propuesta de cambios.

Después de conocer la realidad educativa tanto del centro educativo, de la maestra anfitriona, padres y estudiantes de cuarto B, se hace propicio recomendar algunas acciones que beneficiarán y seguirán fortaleciendo las relaciones interpersonales de los estudiantes de este centro educativo.

A los Directivos del Centro Educativo:

Realicen con los estudiantes, talleres de orientaciones sobre el cuidado e higiene de su cuerpo.

Propicien reuniones de forma más continúa con los padres para dar seguimiento a los estudiantes. Observen el comportamiento de sus hijos en las horas de recesos y en sus hogares.

Ofrezcan mayor apoyo a los profesores investigadores, en el horario para que se realicen investigaciones similares a esta en el centro.

Gestionen los recursos didácticos y tecnológicos suficientes para que se desarrollen con mayor eficiencia las diferentes actividades.

A los padres:

Tomen conciencia sobre la necesidad que tienen los hijos de convivir en un ambiente sano, por lo que deben dar mayor seguimiento a los amigos de sus hijos.

Asistan con mayor frecuencia al centro educativo y participen más de la formación de sus hijos.

Apoyen a sus hijos en asignar tareas en el hogar, para que además de realizar su tarea, también desempeñen las labores hogareñas.

Acudan con mayor facilidad a los llamados que le hace la profesora del curso para participar de las actividades propias de la labor docente.

Ayuden a los estudiantes para que participen en grupos sociales de la comunidad para que tengan relaciones interpersonales más sanas.

Den más orientaciones y apoyo a los hijos para que puedan alcanzar una mejor educación.

Permitan que los estudiantes dediquen más tiempo al estudio, y traten de que no trabajen fuera de su hogar aunque haya necesidades económicas.

A los estudiantes:

Participen en espacios saludables y propicios para realizar ejercicios. Con lugares higiénicos mantienen cuerpos saludables y sanos.

Realicen juegos con sus compañeros en la que puedan participar sin tener que pelearse uno y otros.

Hagan una distribución del tiempo en las actividades de la casa y de la escuela para que haya menos tiempos de ocio.

Hablen en un tono de voz muy alto y con palabras agradables a sus compañeros y amigos.

Aplique las orientaciones de este trabajo para que sean más disciplinados en las escuelas y en su comunidad.

Vean la escuela como centro de aprendizaje y de convivir con los demás, un ambiente grato.

Presten más interés por la clase y las explicaciones que hace la profesora, y dejen a un lado el pasillo, discusión y pelea.

Pongan mayor interés a las explicaciones de las clases, y dejen de lado el mal comportamiento en el aula.

A los maestros:

Propicien encuentros de manera sistemática para compartir sobre el cuidado de los recesos, y tomar decisiones en común sobre el comportamiento de los niños.

Unifique ideas sobre el apoyo que deben darse los unos a los otros para lograr mejor relaciones personales entre ellos mismos y los demás.

Motivarse a realizar proyectos similares al desarrollado sobre las relaciones interpersonales; los cuales sirven para mejorar el trabajo en el aula y ayudarse como compañeros en los momentos que se necesiten.

Detectar otras problemáticas que se presentan en el aula, y en el centro, para dar el seguimiento que amerite dicha dificultad.

Elaboren proyectos para que sean trabajados en el aula con la finalidad de dar solución en beneficio de los estudiantes.

Tener mayor acercamiento con los estudiantes que presentan mayores dificultades en su comportamiento.

Involucrar el departamento de orientación para dar seguimiento a los niños que presentan mayores dificultades disciplinarias.

Bibliografía básica

- Bagnole, O. (1998) *Liderazgo y Gestión Personal*. Fundación OSDE. Argentina Buenos Aires.
- Ballesta, J. & Guardiala, P. (2001) *Escuela, familia y medios de Comunicación*. Colección Educar. Madrid: Editorial CCS.
- Boxter B. (1959) *Cómo tratar alumnos*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S.A.
- Centenario S.A. *Cristo Redentor*, Santo Domingo, Rep. Dom.
- Domínguez, E. (1999) *Evaluaciones psicológicas sistemáticas*. S.A.
- D´vinni, L. (s.f.) *Amor de la vida*. Colombia. Bogotá.
- Hargreaves, D. (1986) *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid. España.
- Hernández, R. & Andújar, C. (1999) *Resolución de conflictos.* Editora
- La Biblia de Jerusalén (1998). *Apártate del mal y obra el bien.* Madrid. España
- Lafarga, J. (1986) *Desarrollo del Potencial Humano.* México.
- Latorre, A. (2004). *Conocer y Cambiar las Prácticas Educativas* [Cuarta edición]. Editora Grao. España.
- Maxwell, J. (2007) *Auto superación*. Tennessee, Estados Unidos de América: Grupo Nelson INC.
- Morín, E. (1999) *Colección mesa redonda 1SBN*. Bogotá Colombia: Editorial Nomas.
- Pastor, J. (2000) *Relaciones Interpersonales Jesús y Don Bosco como modelo*. República Dominicana.
- Pierre, L. (1973). *Las relaciones interpersonales Manual del animador.* Barcelona.
- Pierre, S. (1989) *Las Relaciones Interpersonales*. Barcelona: Editora Herder.
- Santana, L. & Sánchez, F. (2008) *El valor de la vida.* Santo Domingo.
- Valle, E. (2003), *Construyendo valores.* Colombia.
- Warren, R. (2003) *Una vida con propósitos.* Miami, Florida.

19. Implementación de estrategias y utilización de recursos novedosos para lograr la motivación en el aprendizaje de la asignatura Ciencias de la Naturaleza en los estudiantes de séptimo A del centro educativo Eugenio Deschamps, en el año escolar 2012-2013.

Por: Verónica Ramírez y Dinorah Almonte.

Breve introducción (contextualización del tema y el problema)

Los niños demandan el conocimiento de las Ciencias de la Naturaleza, porque entran en contacto con una enorme cantidad de fenómenos naturales para los que siente deseo de encontrar una explicación. Por eso el enseñar ciencias debe siempre ir acompañada por la necesidad de querer aprender, si no existe dicha necesidad, el aprendizaje no se dará.

Nuestro tema de investigación trata sobre: La implementación de estrategias y utilización de recursos novedosos para lograr la motivación en el aprendizaje de los estudiantes de séptimo A del Centro Educativo Eugenio Deschamps., Distrito 04, Regional 08, de Santiago de los Caballeros, año escolar 2012-2013.

La realización de este proyecto busca lograr la motivación y la valoración de la importancia de las Ciencias de la Naturaleza; practicar experimentos para ampliar los conocimientos sobre los estados de la materia; usar recursos innovadores para hacer más dinámica y creativa las clases; impartir charlas sobre sexología, higiene y cuidado del cuerpo, ciclo menstrual y embarazo en la adolescencia.

Las razones que motivan la ejecución de esta propuesta son: Fomentar el aprovechamiento en los contenidos de las asignaturas, colaboración de los estudiantes en la preservación del medio ambiente, obtener una mejor calificación y hacer mejor uso del tiempo.

En relación al maestro, aprender a tener un mayor conocimiento de la planificación, su desarrollo y mejor manejo de la misma; hacer un mejor uso de los recursos para el área. Estos resultados servirán de motivación a los compañeros maestros y darán retos positivos en las conductas de los estudiantes.

Los estudiantes de séptimo A presentan desmotivación y desinterés en los estudios de Ciencias de la Naturaleza, manifiesten constantemente un comportamiento inadecuado en horas de clase, que se refleja en: desorganización en los cuadernos, ausencia en el trabajo cotidiano, pérdida de tiempo en juego con celulares, conversación informal

y juego con los compañeros del curso, escuchando música, se quedan fuera del aula, van de comprar a la cafetería en horas de clase. Aprovechan el cambio de hora para molestar, hasta salir para la escuela y no llegar, a veces llegan y se retiran aprovechando cualquier descuido o presentando falsas excusas, entre otras cosas.

Esta falta de interés y desmotivación en los estudiantes, es provocada por la falta de aplicación de estrategias motivadoras, la poca utilización de recursos en la implementación de las actividades y el manejo inadecuado de los mismos recursos. En la mayoría de los casos se hace más énfasis en la teoría que en la práctica.

La implementación en la aplicación de estrategias motivadoras, utilización adecuada de los recursos y el buen manejo del tiempo en el desarrollo de los momentos ayudaría en gran manera a resolver la problemática encontrada en nuestro centro educativo.

Entre sus posibles causas están el poco involucramiento e irresponsabilidad de su rol como padres, la carencia de ayuda adecuada de los padres en el trabajo escolar, el escaso uso de recursos didácticos y tecnológicos, la planificación de actividades poco dinámicas y motivadoras, la actitud apática de los docentes en el desarrollo de su labor, la influencia negativa de los medios de comunicación social y el reducido tiempo de dedicación al estudio, sobre todo en el hogar.

Objetivos

Objetivo general

Implementar estrategias y utilizar recursos innovadores para promover la motivación en el aprendizaje de la asignatura Ciencias de la Naturaleza en los estudiantes de séptimo A del centro educativo Eugenio Deschamps, en el año escolar 2012-2013.

Objetivos específicos

- Valorar la importancia del estudio de la asignatura Ciencias de la Naturaleza.
- Realizar experimentos inofensivos en el aula para ampliar los conocimientos sobre los estados de la materia.
- Usar recursos innovadores, para hacer más dinámicas y creativas las clases.
- Analizar temas de interés como sexología, higiene y cuidado del cuerpo, con especialista en el área para ampliar los conocimientos y aclarar dudas que orienten a la familia.
- Utilizar los recursos del medio para su provecho y desarrollo de la creatividad a través del reciclaje.
- Determinar y crear las condiciones funcionales y artísticas del ambiente para utilizarlas en el provecho del arte.
- Reconocer las diferentes formas de contaminación ambiental, su origen, efectos nocivos y métodos para controlarlas.
- Identificar las diferentes formas de relación de las plantas, los animales y el ser humano.
- Valorar la importancia de nuestra fauna y la endémica, así como la necesidad de protegerlos.

Principales referentes teóricos

Definición y Naturaleza del Área

El área se ha denominado Ciencias de la Naturaleza, en razón de que parte de la enseñanza-aprendizaje de los principios que explican los fenómenos naturales y abordan también de manera sistemática, las implicaciones sociales inmediatas de tales descubrimientos y explicaciones científicas.

Uno de los mediadores destacados entre la teoría científica y la dinámica de la sociedad es la tecnología, producto de la aplicación de teoría, por lo que su utilización será permanente. Se entiende pues, que se hará énfasis en la tecnología derivadas de las leyes descubiertas y explicadas por las ciencias de la naturaleza, sin que ello implique la reducción de toda la tecnología a aquellas de factura científica ni una exclusión de la discusión y análisis de las creaciones tecnológicas populares o artesanas.

Bajo la denominación de Ciencias de la Naturaleza se incluyen las siguientes disciplinas (ciencias) con perfiles propios y bien delimitados: Física, Química, Biología y Geología.

Ha sido a través del desarrollo de estas ciencias que el ser humano ha ido conociendo, cada vez mejor y en mayores dimensiones, las causas, dinámicas y proyecciones de los hechos y procesos (fenómenos) que ocurren en el seno de la naturaleza. La evolución del conocimiento de las leyes de la naturaleza ha implicado cambios en la imagen que de ésta ha construido el ser humano a lo largo de su historia.

La Naturaleza del Área de Ciencias de la Naturaleza

Según el fundamento del currículo (2001), las ciencias de la naturaleza constituye ese conjunto de ciencias que buscan interpretar los hechos, comprender la realidad y producir cambios en la misma posibilitando a crear en el individuo conocimientos científicos para tener una visión más amplia y clara sobre los acontecimientos ocurridos a través del tiempo. Esta además contribuirá a desarrollar en el sujeto creaciones tecnológicas y descubrimientos en conjunto con una profunda comprensión de la misma y del rol que este desempeña en ella con sus múltiples componentes. Las Ciencias de la Naturaleza contribuyen a satisfacer una de las necesidades más profundas y antiguas del ser humano: conocerse a sí mismo y a su entorno, colaborando a dimensionar continuamente los espacios de dignidad espiritual y material en que le corresponde vivir como ser humano.

En la enseñanza de dicha ciencia se pretende que esta influya de manera directa e indirecta en la comprensión y desarrollo de discursos, aspectos de la realidad como son salud, alimentación, ambiente y comunicación. Por consiguiente esta procura desarrollar en el individuo una actitud abierta y flexible frente a los escritos sociales y naturales, así como una adecuada valoración de las explicaciones y teorías de las ciencias acerca de los mismos.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias de la naturaleza se requiere de condiciones intrínsecas que le permitan una mejor construcción de sus conocimientos. La aproximación temprana a la realidad natural es una de esas condiciones. Esto se logra, entre otras formas mediante el aprovechamiento de los recursos disponibles en el entorno natural de la escuela.

Estrategias para Promover Aprendizajes Significativos.

Las estrategias para promover aprendizajes significativos constituyen una gama de alternativas y opciones para producir "intervenciones pedagógicas intencionadas", es decir acciones que los maestros y las maestras ponen en práctica con el propósito de garantizar aprendizajes escolares significativos, utilizando materiales adecuados para trabajar con contenidos bien seleccionados. Las diferentes estrategias para promover aprendizajes significativos difícilmente se den puras. Por lo general las mejores planificaciones son aquellas que utilizan todas o algunas combinándolas entre sí, pero siempre pertinentes y adecuadas para los propósitos educativos formulados.

Algunas estrategias para propiciar aprendizajes significativos son las siguientes:

Estrategias de recuperación de la percepción individual de los alumnos(as) que valoricen los saberes populares y pauten y garanticen el aprendizaje significativo de los conocimientos elaborados. Se puede recurrir al entorno de la escuela o a la escuela misma. Planificar la realización de paseos, excursiones o campamentos, previendo qué y por qué se desea percibir y las formas de registro de lo percibido. Estas estrategias son más efectivas si, en la medida de lo posible, involucran a la mayoría de los sentidos, es decir a la vista, el olfato, el gusto y el tacto. Es fundamental recuperar luego en actividades grupales conjuntas las percepciones de todos.

Estrategias expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados, utilizando recursos orales y materiales escritos variados. Puede exponer el profesor o la maestra, o también miembros de la comunidad invitados por su dominio.

Se pueden ver películas o videos en la escuela o en las casas de algunos miembros de la comunidad educativa, o en alguna institución que facilite los equipos. Se pueden leer libros de texto, o mejor aún, libros especializados sobre ciertos temas, de la escuela, de algunos de los niños, de bibliotecas o de miembros de las comunidades educativas.

Estos libros pueden y deben ser variados: Manuales para utilizar herramientas y operar aparatos, ensayos, informes de investigaciones, enciclopedias, periódicos que deben ser trabajados por los estudiantes.

Estrategias de problematización: A través de ellas se contrasta o se pone en cuestionamiento lo expuesto, lo percibido, lo observado, lo actuado en el entorno, las soluciones propuestas. En este poner en cuestión es importante enfatizar las divergencias y las controversias a través de debates, discusiones y de la anticipación de las consecuencias que se obtendrían de aplicar ciertas alternativas de resolución de problemas, así como el seguimiento de las que se identifiquen y pongan efectivamente en práctica. Ellas son las que permiten trabajar los contenidos desde la perspectiva de la multiperspectividad y de la controversialidad.

Esto quiere decir desde las visiones de actores y teorías diversas, que en algunos casos pueden ser complementarias y en otros controversiales o conflictivas.

Estrategias de descubrimiento e indagación para el aprendizaje metodológico de búsqueda e identificación de información, así como el uso de la investigación bibliográfica, y de formas adecuadas de experimentación, según las edades, los contenidos a trabajar y los equipamientos disponibles. Pueden realizarse también estudios de casos y actividades diagnósticas. Estas estrategias pueden combinarse con las de exposición, con las de recuperación de las percepciones individuales y con las de problematización. Son particularmente adecuadas para ser utilizadas al abrir o al cerrar, sintetizando y globalizando el tratamiento de ejes o de bloques de contenidos, ya que permiten integrar contenidos de diversas matrices conceptuales y metodológicas.

Estrategias de proyectos. En términos generales un proyecto es el proceso que conduce a la creación, modificación o puesta en realización de equipos y artefactos o de un procedimiento, vinculados a la satisfacción de una necesidad o a la resolución de un problema. Ese aparato o procedimiento puede ser concebido como un "sistema", sea éste un producto, un servicio o una acción alcance temporal. Se pueden desarrollar proyectos de muy variados tipos: De mejoramiento de la infraestructura escolar, de saneamiento del ambiente de la comunidad, de creación de instrumentos.

Estrategias de inserción de maestras, maestros y alumnado en el entorno. En el marco de estas estrategias se puede recurrir a algunas actividades mencionadas en las estrategias de recuperación de las percepciones individuales, como las visitas o excursiones. La diferencia está en que en este tipo de estrategias se prevé un mayor involucramiento, una dinámica de mayor intercambio con el entorno. Se trata de procurar que se logre percibir, comprender y proponer soluciones para problemas naturales, sociales y ambientales. En estas estrategias es posible utilizar sistemáticamente la animación sociocultural, entendida como permanente contextualización de los aprendizajes escolares en las culturas de las comunidades; y utilizar a las aulas como espacios para compartir con la comunidad.

Estrategias de socialización centradas en actividades grupales. El grupo permite la libre expresión de las opiniones, la identificación de problemas y soluciones, en un ambiente de cooperación y solidaridad. Algunas de las estrategias de socialización que se pueden organizar y llevar a cabo son las dramatizaciones, las puestas en escena de obras de teatro, la organización de periódicos y boletines estudiantiles, la organización de entidades y grupos estudiantiles para atender intereses especiales: el baile, la ejecución musical, la plástica, entre otras.

Proceso didáctico de las Ciencias de la Naturaleza.

Según el Ministerio de Educación en la propuesta para el Nivel Básico (1997), Las Ciencias de la Naturaleza son aquellas que estudian la realidad concreta, sus cambios o transformaciones y las leyes que siguen los cambios.

De lo citado anteriormente se puede decir que las ciencias de la naturaleza es una de las asignaturas más importantes del currículo dominicano, ya que le permite al individuo comprender el por qué de las cosas e interpretar, una serie de factores ambientales y los fenómenos que ocurren en la naturaleza a través del tiempo, lo cual le permitirá formular leyes verdaderamente científicas.

Concepto de aprendizaje

Según Guzmán, A (1997) "El aprendizaje es el proceso de apropiación de conocimiento científico y tecnológico, valores y actitudes producto de la experiencia y la relación dinámica del ser humano con su ambiente, así como el derivado de las demás producciones culturales" (Pág. 44).

Según el grupo Océano (1999), saber estudiar significa saber cómo pensar observar, convirtiéndose y organizar conductas que le permitan al estudiante realizar la labor intelectual necesaria para resolver un problema, reflexionar sobre una pregunta, y seleccionar estrategias para ejercitar una tarea. El querer estudiar alcanza eficiencia cuando se convierte en una tendencia estable, es decir, un hábito, para ello debe haber un móvil o fuerza motriz que impulse a emprender y realizar tareas. (Pág. 43)

La motivación

La motivación es el conjunto de razones que se tienen para hacer algo y persistir hasta lograr el objetivo propuesto. Es aquello que activa la voluntad humana para superar las dificultades, para ver cada meta como un objetivo posible de conseguir.

La motivación está considerada uno de los factores principales del éxito en cualquier experiencia humana, como por ejemplo en el proceso de aprendizaje puede definirse como la fuerza interior que impulsa a una persona hacia el logro de un objetivo. Todos los actos de la vida se realizan bajo la influencia de motivos y la motivación equivale a sentirse movido por un bien importante que se puede conseguir. Este bien actúa sobre la inteligencia y sobre la voluntad.

Metodología empleada

Para llevar a cabo este proyecto investigativo surge la necesidad de asumir un modelo de investigación-acción para orientarnos durante la investigación realizada con cada uno de los alumnos; por lo cual, preferimos el Modelo de Kemmis.

Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarla a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: Uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas, y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

El modelo de kemmis se presenta en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

La planificación, como un recurso de apoyo necesario en cada desarrollo de nuestras clases, estará presente y vinculada al proceso de investigación-acción para guiarnos, orientarnos y culminar con orden todos nuestros propósitos en el aula. A través de la acción se establecen diversas técnicas, métodos y estrategias para ser implementadas en los estudiantes por medio de micro clases que a su vez contribuyan con el mejoramiento de la lectura y escritura a lo largo de nuestro proyecto de investigación-acción en el aula.

La observación, servirá para detectar debilidades y fortalezas de los estudiantes y las facilitadoras en su labor o desempeño docente. Los cuales demostrarán la disposición necesaria para la ejecución de las estrategias y técnicas, y la aceptación de las mismas para que ayude a los diferentes actores en el desenvolvimiento tanto dentro como fuera del aula.

Una vez planificado, puesto en marcha y observado se procederá a reflexionar tomando en cuenta el ¿qué? y el ¿Cómo lo logré? Sabiendo que sus puntos claves son los resultados obtenidos en dicha investigación y conocer cada una de las dificultades que se observa en cada uno de los estudiantes para así poner en práctica nuevas metodologías de enseñanza en lecto-escritura hasta llegar al logro, o más bien, tratar de mejorar lo planteado.

a) **Técnicas utilizadas.**

El análisis de documentos: Consiste en la revisión o exploración de informaciones escritas, con el objetivo de documentarse en uno o varios temas específico. Latorre (2007, P. 78), nos recuerda: "que el análisis de documento es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos escritos para obtener información útil y necesaria respondiendo a los objetivos de la investigación.

Técnica de la observación: Es la inmersión total del investigador dentro de la situación social estudiada. El investigador(a) se introduce, negociadamente en la vida de la comunidad y a través de los contactos y las observaciones cotidianas.

Técnica de la entrevista: En profundidad, a través de preguntas dirigidas al actor social buscan encontrar lo que es importante y significativo para los informes, y descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas de las personas tales como: creencias, pensamientos y valores.

Notas de campo: Esta técnica consiste en tomar apuntes de inmediato, en el desarrollo de alguna acción o actividad. Latorre (2007, P. 58), la define de la siguiente manera: "las notas de campos son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que sujeta descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural".

Técnica de la encuesta: Es una técnica de recolección de datos, en la cual el investigador no modifica el entorno ni controla el proceso que está en observación.

Técnica de la fotografía: Boggino (2004, 76), considera que "esta sirve para captar los hechos y analizarlos con mayor fidelidad. Son útiles para revelar las subjetividades de los investigadores". Se logra tener pruebas que sustenten el trabajo de investigación-acción.

Desarrollo de la acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA EL CONTROL DE LA ACCIÓN
-Valorar la importancia del estudio de la asignatura Ciencias de la Naturaleza. -Realizar experimentos inofensivos en el aula para ampliar los conocimientos sobre los estados de la materia.	-Charla con especialista en el área. -Análisis de fuentes bibliográficas y recursos tecnológicos. -Exploración del entorno y llenado de fichas. -Realización y observación de experimentos en el aula.	-2 horas.	-Muestra de interés y la motivación por el área. -Concientización sobre la importancia del área de Ciencias de la Naturaleza, para el aprovechamiento del entorno. -Utilización de la observación y sensibilidad por el poder de la naturaleza y las necesidades que ésta enfoca y lo que cada uno puede aportar a la misma. -Clases más dinámicas, atención y motivación en cada uno de los estudiantes.	-Fotos. -Grabaciones. -Observación. - Fichas de cotejo. -Notas de campo. -Observación. -Manipulación de materiales. -Fichas para la recogida de datos. -Fotografías.
-Usar recursos innovadores, para hacer más dinámicas y creativas las clases.	-Clase modelo usando la tecnología y conversión del aula en laboratorio.	-2 horas	-Medición de la capacidad en el uso de la tecnología. -Mayor apropiación en el tema dado y aplicación para la vida.	-Medios tecnológicos. -Observación. -Fotografías. -Grabación. -Notas de campo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA EL CONTROL DE LA ACCIÓN
-Analizar temas de interés: Sexología, higiene y cuidado del cuerpo, con especialista en el área para ampliar el conocimiento y aclarar dudas y orientar a la familia.	-Encuentro educativo con temas diversos de interés para el adolescente.	-2 horas.	-Obtención de conocimiento del tema tratado. -Toma de conciencia sobre los problemas que acarrean cualquiera de los temas a tratar. -Ser multiplicadores en la comunidad educativa.	-Medios tecnológicos. -Data show. -Computadoras. -Lista de cotejo. -Grabación. -Fichas.
-Utilizar los recursos del medio para su provecho y desarrollo de la creatividad a través del reciclaje. -Determinar y crear las condiciones funcionales y artísticas del ambiente para utilizarlas en el provecho del arte. -Renovables y no renovables.	-Exploración al entorno y recogida de materiales (vasos, tapas, palitos, entre otros) -Hacen uso de los materiales para desarrollar la creatividad y el talento en los estudiantes. -Elaboración de zafacones. Orientación sobre el uso de los recursos. -Clasificación de los materiales encontrados en renovables y no renovables.	-2 horas.	-Trabajo colaborativo de padres e hijos. -Mayor confianza y seguridad en las relaciones interpersonales de los padres para con sus hijos. -Conocimiento en la utilidad de las 3 r: renovar, rehusar, reciclar. -Contribución al cuidado y protección del medio ambiente. -Creación de conciencia sobre las ventajas de los recursos que nos brinda la naturaleza.	-Medios tecnológicos. -Observación. -Cuestionario. -Grabación.
-Reconocer las diferentes formas de contaminación ambiental cómo se producen, efectos nocivos y métodos para controlarlas.	-Clase modelo sobre: Contaminación ambiental y medidas para evitarla: Basura y desecho.	-2 horas.	-Concientización sobre la conservación del medio ambiente. -Elaboración de carteles alusivo al tema. -Socialización del tema en las diferentes aulas del centro.	-Llenado de fichas de evaluación. -Grabaciones. -Fotografías.
-Identificar las diferentes formas de relación de las plantas, los animales y el ser humano. -Valorar y reconocer la importancia de nuestra fauna y flora y la necesidad de protegerlos.	-Excusión al ISA.	-3 horas.	-Utilización de la observación para despertar la motivación y el interés por nuestros recursos naturales. -Socialización de la experiencia en los estudiantes de séptimo grado del centro.	-Observación. -Notas de campo. -Fotografías. -Grabaciones.
-Presentar a la comunidad educativa los resultados del proyecto de investigación Acción, en busca del apoyo del trabajo realizado por y para la ayuda de los estudiantes.	-Cierre de proyecto. -presentación a la comunidad educativa.	-2 horas.	-La comunidad educativa logra una completa orientación y concientización sobre el trabajo que realiza la escuela. Entrega de reconocimiento a los estudiantes por la labor realizada.	-Medios tecnológicos. -Grabaciones. -Fotografías.

Principales resultados y su discusión

El Centro Educativo Eugenio Deschamps se siente satisfecho por la participación de los integrantes del equipo investigador en el periodo escolar 2012-2013, por su entrega a la mejora del desempeño áulico, por preocuparse por las necesidades y mostrar interés por cada uno de los estudiantes de séptimo A, para que estos se motiven en el aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza obteniendo con esta un mejor aprendizaje y brindando nuevas estrategias.

Conclusiones

Luego de haber aplicado las diversas técnicas y estrategias para desarrollar actividades que favorecen la motivación en el aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza en los niños/as de séptimo A y haber terminado el proyecto de investigación -acción, el equipo investigador a llegado a las siguientes conclusiones:

El tema a través de los talleres dio muy buenos resultados y ofreció a los niños la oportunidad de participar activamente en el proceso, además adquirieron destrezas y habilidades con los contenidos impartidos por el equipo investigador.

La utilización de los recursos educativos proporciona un ambiente de disciplina y motivación en los niños/as, ayudando así al logro de cada uno de los objetivos propuestos por el equipo investigador en el desarrollo de las actividades que favorecen actitudes de valoración del medio natural y motivación de las Ciencias de la Naturaleza.

Los niños/as aprendieron los males que ocasionan la contaminación y a cuidar y defender el entorno escolar.

Los niños reconocieron que el medio natural se debe cuidar para vivir en un ambiente sano y feliz.

Los niños/as valoran el entorno y aprenden de éste, por tanto en este período de enseñanza, aprendieron a valorar el medio ambiente a través de las diversas estrategias y actividades implementadas, también aprendieron a cuidar las plantas, amar los animales y todo lo que rodea la comunidad escolar y social resaltando la importancia que tiene ésta para la vida.

Recomendaciones o Propuestas de Cambios:

Al equipo directivo del centro educativo:

- Desarrollar actividades que propicien la motivación y el interés en las clases de Ciencia de la Naturaleza como pueden ser: clases con la tecnología, excursiones educativas, realización de experimentos y uso del entorno como medio natural entre otras.
- Diseñar actividades que promuevan la comunicación efectiva entre los alumnos y los padres o tutores y docentes para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea de provecho para los alumnos.
- Organizar actividades de capacitación para los maestros en la que se den a conocer nuevas estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje para que las clases resulten más dinámicas y atractivas para los alumnos.

A la maestra:

- Tomar en cuenta las destrezas y las habilidades que poseen los estudiantes y velar por que estas sean cualitativas, ya sea en pintura, música, dramatizaciones entre otras áreas, para que los estudiantes se motiven y asuman actitudes positivas hacia el aprendizaje.
- Promover el trabajo en equipo para que los niños se ayuden mutuamente, logrando con esto trabajar de manera directa con los valores.
- Incentivar en los estudiantes el interés en la lectura y la escritura, a través de recursos tecnológicos para que vean las clases como un ambiente apto para el aprendizaje, en el cual puedan divertirse y aprender.
- Permitir que los estudiantes construyan sus conocimientos para promover aprendizajes significativos.

A los estudiantes:

- Que asistan con más frecuencia a las clases, para que refuercen sus aprendizajes para la vida.
- Que exploren en el entorno natural para que con ello valoren todo lo que nos brinca la naturaleza.

A la familia:

- Intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, asistiendo a las reuniones, ayudándolo en las tareas, verificando las asignaciones en su cuaderno, para que los niños se sientan respaldados en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Bibliografía básica

- Bardera, V. (1997). *Didáctica de la Ciencias de la Naturaleza en la Enseñanza Básica.* Fesquet Alberte, S.A.
- *Ciencias de la Naturaleza 7mo. Nivel Básico* [Primera Edición] (1996) República Dominicana: Santillana.
- De Cotes, J. M. & Pimentel, L. T. (1994) *Aprendizaje participativo de las Ciencias Naturales.* [Primera edición]. Santo Domingo, Rep. Dom.
- Díaz Barriga, F. *Estrategia para promover aprendizajes significativos*.
- *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.*
- Enciclopedia aprender a aprender. *Técnica de estudios.* Barcelona, España Editorial Océano.
- *Enciclopedia Estudiantil exitosa* (2000). Barcelona, España Océano.
- Escaño José, M. H. (1997). *Cómo se aprende y cómo se enseña* [Tercera edición] España: ICE
- Fisher, P., Power, P. & Endean, J. (1992) *El proceso enseñanza aprendizaje.* México Prentice –Hall
- Fesquet, A. & Gondeel, C. (1997) *New UNESCO Source Book For Science Teaching* [Cuarta edición]. Buenos Aires: Editora Sudamericana S.A.
- Gioletto, P. (1984) *Pedagogía del Medio Ambiente*. Barcelona: Editorial Herder.
- Guzmán, Ana D. (2001) *Orientaciones Didácticas para el Proceso Enseñanza-Aprendizaje* [Sexta Edición]. República Dominicana: Editora Amigo del Hogar.
- Hernández, A. (1997). *Orientación para la Naturaleza*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda.
- Latorre, A. (2007) *La Investigación-Acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa* [Cuarta Edición]. España: Editorial Graó.
- López, A. C., Pimentel, P. M. & Quezada, T. (2008) *Motivación en los estudiantes de 3er grado en la asignatura de Ciencias Naturales de la escuela Hermano Miguel*, año escolar 2007- 2008.
- Ramírez Veloz, B. (2000) *Incidencia de la motivación hacia las Matemáticas en los estudiantes del programa de profesionalización de maestros/as bachilleres de la escuela Normal Superior Emilio Prud`Homme, en relación con el aprendizaje de la asignatura y la aplicación de la metodología constructivista en un práctica formativo-pedagógico correspondiente al segundo ciclo del Nivel Básico*, año 2000.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (2001). *Fundamentos del Currículo, Tomo II: Naturaleza de las Áreas y Ejes Transversales* [Segunda Edición]. República Dominicana: Editora Taller.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1999). *Plan Decenal de Educación en Acción: Transformación Curricular en Marcha: Nivel Básico.* [Tercera Edición]. República Dominicana: Editora Centenario, S. A.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1997) *Comisión de libros de textos Ciencias de la Naturaleza.* Santo Domingo, República Dominicana.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1997). *Plan Decenal de Educación en Acción.*
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (1997). *Transformación curricular en marcha.*
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (2001). *Fundamento del Currículo Tomo II Naturaleza de las Áreas y Ejes transversales.* [Segunda Edición] República Dominicana.
- Rodríguez, V. (1946) *Higiene de la edad escolar o Paidocultura.* Madrid: Edición serie A. Numero VI.
- Valdez, A. (s.f) Proyección científico-pedagógico del ISFODOSU. *Revista Perspectivas Pedagógicas*. Impresión On Time Grafics.

20. Implementación de Estrategias y Recursos Innovadores para Promover la Motivación en el Aprendizaje de la Formación Integral, Humana y Religiosa de séptimo F del Centro Educativo Ana Josefa Jiménez Yépez, Distrito 08-03 del municipio de Santiago, en el año escolar 2012-2013.

Por: Ana del Carmen Pichardo Almánzar y Altagracia Rodríguez.

La Formación Integral, Humana y Religiosa reviste una importancia vital en el proceso educativo del ser humano, ya que le propicia una formación integral y armónica; intelectual, humana, social y espiritual, que desarrolla los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para su convivencia en el contexto que le toque desarrollarse.

Este trabajo tuvo el propósito de Implementar Estrategias y Recursos Innovadores para Promover la Motivación en el Aprendizaje de la Formación Integral, Humana y Religiosa en los estudiantes de séptimo F del centro educativo Ana Josefa Jiménez Yépez, Distrito 08-03 del municipio de Santiago, en el año escolar 2012-2013, provocando cambios significativos en todos los actores que se involucraron en el proyecto, desde los niños, la maestra guía y colegas integradas, personal directivo y de apoyo logístico.

La implementación de la metodología de la investigación-acción facilitó el logro de las mejoras obtenidas, venciendo la apatía que manifestaban los estudiantes en el área, haciendo posible su apropiación y desarrollo de valores morales y éticos, así como el establecimiento de relaciones interpersonales y de grupo con altos niveles de tolerancia y respeto, además de un óptimo desempeño y aptitudes para su autoformación permanente.

Este fue un proyecto de investigación-acción de tipo cualitativo, se estructuró en cuatro capítulos, el primero sobre la aproximación a la realidad de la investigación donde se describió la problemática, su contextualización, se detalló la revisión documental citando aportes de autores investigados, así como los propósitos del trabajo; el segundo capítulo reveló la metodología utilizada en el mismo, el tercer capítulo desarrolló el plan de acción con todas las fases del modelo: planificación, acción, observación y reflexión. Posteriormente en el cuarto capítulo se expusieron los resultados de la investigación, conclusiones, valoraciones y algunas propuestas de mejora que aseguren su éxito y continuidad.

Para su mejor comprensión recomendamos al lector el dominio de los términos: motivación, estrategias, aprendizaje, investigación acción, planificación, reflexión, recursos, entre otros propios del renglón docente. La lectura del trabajo generará conocimientos y le propiciará una serie de herramientas válidas para contribuir en la formación del niño y adolescente que nuestra sociedad necesita.

La apatía es uno de los tantos factores de riesgos que amenaza el proceso educativo, se manifiesta como falta de interés, emoción, motivación o entusiasmo por parte de los estudiantes. Es un término psicológico para un estado de indiferencia hacia un aspecto de la vida. Este fenómeno es más frecuente a partir de la adolescencia, donde los estudiantes no se sienten identificados con su proceso de aprendizaje.

Esta es una razón por la cual se tomo como muestra de estudio a los alumnos de séptimo F quienes en su mayoría mostraban desinterés y apatía a la asignatura Formación Integral, Humana y Religiosa, según lo evidenciado en actividades propias del área donde los docentes de la asignatura expresaban su preocupación por la falta de identificación que mostraban con los contenidos trabajados. Al analizar los expedientes de los alumnos con relación a su nivel académico, según años anteriores quedo comprobado el desinterés por la asignatura, situación ésta que inquieta, ya que en la mayoría de los casos reflejaban calificaciones bajas; en algunos casos reprobaban, dando una voz de alerta a motivar las causas que generaban esta problemática.

Al revisar sus cuadernos de trabajo, se evidencio la ausencia de un orden sistemático en el proceso de la clase acorde a los contenidos trabajados, con frecuencia llevaban sus tareas sin realizar, presentando excusas poco fundamentadas. Existía descuido en la estética al presentar sus trabajos y cuadernos, se conformaban con la calificación mínima, restándole importancia por la poca carga académica (45 minutos a la semana). Las clases se tornaban poco atracti-

vas y motivadoras por falta de uso de recursos variados por la maestra al aplicar los contenidos propios del área; lo que demandaba un plan de acción que ofreciera alternativas de cambio para poder dejar huellas significativas en sus vidas y su repercusión con sus iguales y su entorno.

Esta asignatura está orientada a formar mejores seres humanos, en propiciar en el individuo, una formación integral y armónica, cuya dimensión intelectual, humana, social y espiritual desarrolle los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para el proceso de formación. Hoy día podemos observar con satisfacción las actitudes y comportamientos de nuestros jóvenes que denotaban la falta de interés y compromiso en las actividades que les propician ese desarrollo íntegro y humano que demanda nuestra sociedad. De ahí la importancia de despertar el interés y desarrollar las potencialidades que hacen del alumno un ente comprometido con su superación, asumiendo responsabilidades con alto grado de calidad, en lo académico y lo más relevante aún, el crecimiento humano y su relación con Dios.

La investigación realizada tuvo como alcance el involucramiento de los actores de la comunidad educativa: estudiantes, profesores, familia, autoridades del centro educativo, el distrito y representantes de la comunidad. Además de la trascendencia de la conexión del texto bíblico con su aplicación en la vida cotidiana, así mismo la vivencia de los valores que facilitó las relaciones interpersonales manifestadas en el trabajo de equipo, sus actitudes a favor del compromiso consigo mismo y con los demás. Dado el tiempo asignado y las condiciones dadas, la investigación tuvo en cuenta algunos límites para su ejecución como fueron trabajar solo con los estudiantes de séptimo F, excluyendo las demás secciones (seis en total), además no se contempló la continuidad del mismo para años posteriores, a menos que la escuela lo asuma como proyecto institucional.

Con el propósito de ubicar al lector en el contexto de la investigación-acción, resulta pertinente presentar una panorámica general de los estudiantes que participaran en este proyecto. Además se presenta en este apartado una descripción del centro educativo que frecuentan los estudiantes, considerando de suma importancia hacer alusión a algunos rasgos de estos alumnos, su entorno familiar y socioeconómico, de manera que puedan facilitar una mejor comprensión de la situación.

Según el proyecto Educativo Institucional 2006 – 2007 de la escuela Ana Josefa Jiménez, es un centro educativo del sector público que ofrece servicios en los niveles inicial, básico y medio, el cual alberga a niños y niñas de barrios de clase baja y media de la zona sur del municipio de Santiago de los Caballeros, se fundamenta en una educación acorde con la realidad socioeconómica de las familias de sus alumnos y alumnas, donde impera la colaboración, el diálogo y el consejo para disminuir los conflictos. En consecuencia se defiende la paz, la justicia y la solidaridad entre los actores involucrados en dicho plantel. Actualmente, el Centro Educativo Ana Josefa Jiménez Yépez está ubicado en Marilópez, una zona urbana marginal. En esta zona se pueden encontrar varios centros recreativos. Los estudiantes de este centro provienen de zonas marginadas, como son: Arroyo Hondo, Pekín, Marilópez, Los Guandúes, Zamarrilla, El Fondo de la Botella, Los Jazmines, Camboya, entre otros.

La planta física

En la actualidad, debido al crecimiento poblacional la escuela cuenta con treinta y tres aulas de las cuales dos son ocupadas una por el laboratorio de informática y otra por la biblioteca, oficinas para la dirección y secretaria, una oficina para la orientación, una cafetería, un cuarto frío para almacenar el desayuno escolar, dos canchas deportivas, un almacén para guardar materiales, cuatro instalaciones sanitarias, con tres inodoros cada uno, seis bebederos con filtro y agua instalada, cuarenta y seis maestros, dos mil ochocientos alumnos, una directora y un subdirector. Hoy en día cuenta con el proyecto AVE, y el desayuno escolar patrocinado por el propio Ministerio de Educación, y la Asociación de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la escuela.

Aula objeto de estudio

El aula de la población objeto de estudios está marcada con el No. 13, en su interior posee dos pizarras, en la parte frontal, un escritorio y una silla para la maestra. Los estudiantes cuentan con sillas y mesas mezcladas con algunas butacas, en los lateral derecho, y lateral izquierdo cuenta con ventanales de color blanco, y ocho lámparas de iluminación. El espacio es amplio aunque el entorno tiene la desventaja de compartir el espacio físico con una dirección en la noche, y otra que funciona sábado y domingo, lo que provoca descuido y maltrato del mobiliario y recursos.

Se contempla para su ejecución el año lectivo 2012-2013. El cual es un tiempo significativo para valorar las intervenciones con los estudiantes y evaluar sus progresos, valorar y celebrar fortalezas así como detectar los puntos a mejorar a través del ver, juzgar y actuar, lo que arrojara respuesta según la evolución de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la investigación. En el presente apartado se presentan las teorías o marco de referencias relacionadas con el proceso de trabajo en la asignatura Formación Integral Humana y Religiosa, para ello se toma en cuenta la implementación de estrategias innovadoras con diferentes recursos, es decir, los alumnos y las alumnas serán capaces de manejar las dimensiones del área que son el soporte y fortalecimiento de la asignatura.

En el presente apartado se presentan las teorías o marco de referencias relacionadas con el proceso de trabajo en la asignatura Formación Integral Humana y Religiosa

La asignatura de Formación Integral Humana y Religiosa

Las ideas de Boggino, (2004: 67), plantea que el diseño de toda investigación-acción debe incluir la fase de la elaboración de un marco teórico que "Delimite el enfoque y los conceptos nucleares desde donde se interpretará la información recogida durante el proceso de investigación-acción".

Flores Ochoa, citado por Guzmán (2001: 65), expresa que "El verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona", es decir, que aprender no sólo se limita a dominar diferentes contenidos de forma repetitiva y memorística, sino que implica poner en práctica lo que se aprende y encontrarle significado y utilidad en el diario vivir.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Un componente importante que constituye un factor de gran incidencia en el proceso formativo en todas las asignaturas son las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Con relación a éstas, el documento del Nivel Básico (1999, 33) aporta el siguiente concepto: "Las estrategias son una secuencia de actividades organizadas y planificadas sistemáticamente que posibilitan los aprendizajes relevantes y significativos que podrían hacer posible estas prácticas en el aula". En esta definición se evidencia la relación existente entre estrategias, actividades, recursos y procedimientos como partes de un todo, que hacen posible el logro de aprendizajes que tienen sentido y utilidad para los discentes.

La motivación

Consideramos que la motivación es el impulso que nos lleva a realizar cualquier actividad con interés, poniendo entusiasmo y teniendo amor por lo que se hace. Una persona motivada se esfuerza por hacer las cosas bien, dando lo mejor de sí. Con relación a la motivación que supone el proceso de enseñanza-aprendizaje, Guzmán, (2001, 47), la define como "una de las condiciones fundamentales del proceso de aprendizaje. No sólo lo inicia, sino que es la fuerza auto directiva del mismo". Sin motivación resulta imposible conseguir resultados satisfactorios en los aprendizajes que deben construir los/as estudiantes y la aplicación de éstos en situaciones concretas de la vida diaria.

Luego de indagar sobre la situación objeto de estudio se hace necesario dar respuesta a lo antes planteado, así que se formularon y presentaron los objetivos que dieron respuesta al plan de acción.

Objetivo general

Implementar Estrategias y Utilización de Recursos Innovadores para Promover la Motivación en el Aprendizaje de la Formación Integral, Humana y Religiosa de séptimo F del centro educativo Ana Josefa Jiménez Yépez, Distrito 08-03 del municipio de Santiago, en el año escolar 2012-2013.

Objetivos Específicos

- Promover valores en los alumnos con el uso de estrategias innovadoras que despierten su interés en el área de la Formación Integral Humana y Religiosa.
- Utilizar recursos lúdicos y novedosos en el área de Formación, Integral, Humana y Religiosa que propicien aprendizajes significativos.
- Concienciar a los padres sobre la importancia de su rol tanto en la formación como en el proceso educativo de sus hijos.
- Analizar el enfoque de la asignatura para mayor disfrute y provecho, a través del estudio de casos con diversas temáticas que afectan la vida de los adolescentes.

En todo proceso de investigación-acción debe estar presente la elección de autores que tengan la capacidad de implementar sus aportes, ideas, teorías, creatividad, criterios y juicios, para implementarlo en su proyecto. Por estas y otras razones se ha elegido al modelo de Kemmis, para llevar a cabo el proyecto de investigación-acción, quien estableció cambios para la educación, incorporando en esta la participación, la democracia, la libertad de expresión y la oportunidad de buscar soluciones a la problemática. Es decir, que el sujeto tenga la oportunidad de realizar sus propios conocimientos y actividades, para llevarlos a la realidad.

Luego de llevada a cabo la ejecución del proyecto se puede ofrecer las siguientes valoraciones de las experiencias vividas, las destrezas y habilidades alcanzadas por los alumnos, y su impacto a luz de la aplicación fruto de los resultados obtenidos y su impacto en cada intervención del proyecto.

Integrantes del equipo investigador

Los avances de los alumnos fueron notorios, disfrutaron al poder aprovechar los diversos recursos que posee la escuela, compra de ocho biblias y una cámara por el IDEISE, y otros elaborados por la maestra para favorecer y dar respuesta a los intereses de los alumnos: Uso del laboratorio de informática, la biblioteca, radio, portátiles, fascículos, construcción murales, de árboles genealógicos, presentación de álbumes, etc. El plan de acción a ejecutar tuvo como propuesta el desarrollo de 5 talleres donde fueron aprovechados los recursos citados, variamos de escenarios, manipularon, construyeron, cantaron, bailaron, lloraron, oraron, colaboraron....Todo de forma espontánea y abierta para su disfrute. El equipo investigador valora el proyecto como gratificante y provechoso, dan por confirmado el éxito del mismo a la luz de los resultados alcanzados y palpados en los cambios de actitudes y grado de compromiso asumido por los alumnos.

Valoración de los observadores

La trayectoria transcurrida en cada taller aplicado ha dejado aprendizajes impresionantes no solo en la vida de los alumnos, sino en el crecimiento espiritual y emocional de cada uno de nosotros, era como seguir una secuencia sistemática de un tema abordado, cada uno con un toque especial y un escenario totalmente acorde al tema del día. Las estrategias han sido muy adecuadas al grupo con el cual se ejecutaron los talleres, proyectos como este deben ser desarrollados en todos los grados desde el nivel inicial, ya que cada grado tiene su realidad y necesita ser solucionada con el involucramiento de la comunidad educativa. La satisfacción es inmensa y la continuidad debe darse y ser apoyada siempre. Además de resaltar que las estrategias utilizadas ayudaron a innovar sus prácticas docentes.

Valoración de los alumnos, vivir esta experiencia ha sido enriquecedora, la asignatura a dado un giro significativo manifestando sentirse identificados con ella, valorando todo lo adquirido, trabajos en equipos, reflexiones, muestras de afecto, el apoyo de sus familias, sentirse tomados en cuenta por el equipo de gestión, adquisición de conocimientos de temas sociales para su crecimiento y protección ante las amenazas que ofrece el medio, el desempeño de la maestra jugó un papel valiosísimo para aprovechar los contenidos. La convivencia y armonía en el grupo mejoraron grandemente al igual que la seguridad en sí mismo y su potencial al servicio de los demás. Los alumnos durante las intervenciones expresaron sentirse felices, motivados y comprometidos con la promoción de los valores en su entorno.

Para los padres, las madres y tutores, el proyecto resultó provechoso y de crecimiento, pues ellos expresaban y compartían en el hogar las experiencias vividas en cada intervención, buscaban los videos en internet y lo compartían con familiares y amigos. Estos confeccionaron el árbol genealógico involucrando la familia en la recolección de datos, luego de la charla familiar las relaciones fueron mucho mejor, los casos llevados al departamento de psicología ya fueron superados.

Propuestas de cambio

Visualizando los recursos existentes en la escuela, los que puede gestionar y la necesidad que demandan los alumnos por recibir procesos áulicos con el uso de herramientas tecnológicas según sus intereses, siendo esta una de las grandes deficiencias que vive la escuela, la comunidad y la sociedad en general, el equipo investigador hace las siguientes recomendaciones:

Al equipo de gestión:

Organizar conversatorios, charlas, asambleas con el equipo docente que enfaticen la vivencia de los valores y el involucramiento de la comunidad educativa. Ya que de esta manera los alumnos se sentirán con un mayor compromiso de vivir los valores en su entorno. Ofrecer espacios de encuentros con los maestros del área de Formación Integral Humana y Religiosa para la programación de actividades conjuntas que conlleven una secuencia por grados, leyendo el mismo lenguaje. Favorecer la integración de las familias en las actividades escolares, para que estos tomen mayor responsabilidad y control sobre sus hijos.

A la maestra anfitriona:

Promover la continuidad del proceso seguido con los alumnos de séptimomo F. Inyectándole a los demás docentes el entusiasmo, compartiendo sus conocimientos y resultados adquiridos al vivir esta experiencia. Coordinar encuentros de reflexión y construcción de proyectos con los docentes de otras áreas. Tomar en cuenta que para transmitir los conocimientos debe partir desde la realidad de cada alumno para que haya conexión entre los conocimientos adquiridos y los que van a obtener.

A los alumnos:

- Entregar sus proyectos de vida en las manos de Dios sin importar el credo al que pertenezcan, pues Dios es solo uno, y desea lo mejor para todos sin distinción. Apoyarse en la iblia para pedir sabiduría de lo alto. Poner en práctica lo aprendido, sabiendo que se predica con el ejemplo, y los beneficios de cumplir con sus compromisos servirán para su propio desarrollo. Respetar las opiniones de sus compañeros, poniendo en práctica los valores humanos, para lograr que sus relaciones con los demás sean más efectivas y así crear un ambiente de paz, donde no allá conflictos entre ellos.

A los padres, madres y tutores:

- Organizar una rutina de trabajo con sus hijos para ayudarles a involucrarse en las actividades del hogar, incluyendo el proceso educativo que es responsabilidad de todos. Compartir momentos de alegrías y tristezas, haciéndolos participes de las mismas, donde se sientan parte de las soluciones y disfruten los logros juntos. Demostrarles confianza a los hijos, compartir con sus amigos, propiciando encuentros en los que puedan conocer el ambiente en el que se desenvuelven. Celebrar sus logros y entender sus comportamientos favoreciendo un clima de armonía. Apoyarlos en sus proyectos, respetando sus decisiones, y orientándolos para que tengan éxito.

Conclusiones

Mediante la Implementación de Estrategias y Recursos Innovadores para Promover la Motivación en el Aprendizaje de la Formación Integral, Humana y Religiosa, teniendo presente el objetivo general y los específicos, extraemos las siguientes conclusiones: Las estrategias utilizadas como, trabajo en equipo, trabajo cooperativo, individuales, análisis de textos bíblicos, lecturas reflexivas, canciones, presentaciones artísticas, producciones de acrósticos, poemas, poesías, textos, murales, análisis de temas sociales…provocaron aprendizajes significativos y crecimiento intelectual y espiritual en los alumnos, fomentando que las relaciones interpersonales fueran de más calidad y armonía. Con el desarrollo de intervenciones dinámicas, divertidas y participativas, logramos un clima de interés y confianza, favoreciendo que los alumnos experimentaran la vivencia de los valores y la promoción de éstos en su entorno.

Referencias bibliográficas

- Boggino, N. (2004) *Investigación-Acción: Reflexión Crítica sobre la Práctica Educativa: Orientaciones Prácticas y Experiencias*. Primera Edición. Editora Homo Sapiens. Argentina.
- Biblia *"EL pueblo de Dios"* Citas bíblicas: Mateo 14:13-21, 1era Corintios 13:4-6, Efesios 6: 7-8, Juan 3:16-13:34-35, Efesios 6:1-4, Génesis, 3:1-14, Proverbios4:16,Hechos 20:35
- *Diccionario Larousse* (2001)
- Educación M. (1999, 33) *Diseño Curricular del Nivel Básico.* Santo Domingo, República Dominicana.
- Guzmán, Ana D. (2001). *Orientaciones Didácticas para el Proceso Enseñanza-Aprendizaje*. Sexta Edición. Editora Amigo del Hogar. República Dominicana.
- Jiménez A. J. (2006 – 2007) *Proyecto Educativo Institucional.*
- Latorre A. (2007). *La Investigación Acción.* (4ta edición). Barcelona, España: Editorial Graó.

Recinto Urania Montás

Coordinación

Luisa Criselba Paniagua

Luisa Criselba Paniagua de los Santos, se graduó de Maestra Normal Primario en la Escuela Normal Urania Montás, en el año 1980, cursó la Licenciatura en Supervisión y Administración Escolar en la Universidad U.C.D.E.P y la Maestría en Administración Educativa en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), mediante el convenio UASD, PUCMM y Universidad de Montreal.

Inicia su labor como docente en el año 1980 y desde entonces, ha desempeñado varios cargos en el Sistema Educativo Dominicano, tales como: docente en los Niveles Básico, Medio y modalidad de Adultos, fundadora y directora de un Liceo Secundario; asesora Técnico Regional, Técnico Distrital, directora de dos Distritos Educativos, coordinadora de proyectos de reforma a la Educación Dominicana, coordinadora del Diplomado en Gestión de Centros Educativos, acompañante de dos centros en el Proyecto de Acompañamiento a la Calidad Educativa (PACE),Coordinadora del Programa Docente Innovador e Investigador por el Recinto Urania Montás, Coordinadora de tres Pre- congresos y una Jornada de Investigación, Ponente en el 3er. Congreso IDEICE 2012, docente en la Universidad Central del Este (UCE), docente del 4to nivel en el Postgrado en Gestión de Centros Educativos. Asesora y miembro del jurado examinador de tesis, monografías y proyectos de Investigación-acción.

En la actualidad, es Encargada de la Unidad de Investigación y Publicaciones en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Urania Montás y profesora en las áreas Socio pedagógicas, Práctica Docente y Pasantía, docente y coordinadora de grupos monográficos en el centro UASD- San Juan.

Ha realizado varias investigaciones ligadas a la educación.

Acompañantes

María del Pilar Hernández - 2 escuelas acompañadas: Centro Educativo Trinidad y Tabago, Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos.

Anthony Paniagua Beriguete - 3 escuelas acompañadas: Escuela Inicial y Básica Urania Montas, Centro Educativo Urbano Higuerito, Escuela Básica Guanito.

Romelia Colón Valdez - 1 escuela acompañada: Escuela Inicial y Básica la Cabirma.

Total de escuelas: 6

21. Mejorando las Estrategias de Enseñanza de la Lengua Española del docente, en séptimo Grado, Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos, Año Escolar 2012-2013.

Por Santa Aurelia Encarnación Díaz y Celeste Aurora Pérez Tapia.

Introducción

El docente debe tener capacidad de repensar su práctica pedagógica para crear procesos de cambios en sus alumnos y en sí mismo. Este debe asegurarse que estos se realicen en dirección correcta; mejorar sus prácticas educativas para así lograr aprendizajes que les sirvan a sus estudiantes para resolver situaciones que se les presenten en la vida cotidiana.

Durante el proceso de enseñanza se ha observado que los estudiantes de séptimo del Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos presentan dificultades en la realización de algunas actividades como: lectura de textos, diálogo con la maestra y los compañeros, en análisis de textos y obras sencillas, en revisión de cuadernos, trabajos prácticos, exposiciones, informes escritos, trabajos en cartulinas y papelógrafos, dictados, etc. Esto queda evidenciado en los concursos de lectura y ortografía quedando en los últimos lugares o fuera del mismo.

En conversaciones con otros docentes del mismo grado, expresaron su gran preocupación por las deficiencias que muestran estos alumnos en las competencias lingüísticas y en sus expresiones en las actividades que realizan en el aula y fuera de la misma.

Esta investigación se realiza con el propósito de aplicar estrategias que promuevan el interés en la lectura y escritura en los alumnos/as de séptimo A y con las mismas mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española.

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Mejorar las estrategias aplicada por el docente en la enseñanza de la Lengua Española en séptimo A, del Centro Educativo Inicial y Básica Mercedes Consuelo Matos.

Objetivos Específicos

1) Determinar las estrategias que implementa el docente en el Área de Lengua Española en séptimo A.
2) Identificar las dificultades que enfrenta el docente para aplicar las estrategias de enseñanza de la Lengua Española en el séptimo grado.
3) Aplicar estrategias que promuevan el interés en la lectura y escritura en los alumnos/as.
4) Aplicar estrategias de lectura y escritura usando el contexto como gran tema.
5) Producir y comprender textos diversos con intención comunicativa y argumentativa.

Revisión documental

En esta parte se encontraran autores que han escrito sobre la problemática de la dificultad de las estrategias de la enseñanza de la Lengua Española, y se da respuestas a interrogantes como: ¿Qué teorías hay que tratan la situación? ¿Qué investigaciones se han hecho sobre el tema? Que me han ayudado a clarificar la situación. También nos sirvió para la elaboración de un pequeño marco teórico sobre la temática encontrada.

Muchos educadores coinciden en la necesidad de estimular y desarrollar habilidades en sus escolares que les permita la comprensión de lo leído, pero muchos no cuentan con la información teoría y práctica para enfrentar dicha problemática.

Según López Elena, hay dos tipos de estrategias; directas e indirectas:

- Las directas: involucran directamente la lengua.
- Las indirectas: refuerzan el aprendizaje de una lengua sin involucrar directamente a la misma.

Según: Actis B (2002), Leer es una de las operaciones más complejas a las que es indispensable acceder en fusión del desarrollo humano de la expresión creativa, de la identidad cultural de la libertad del pensamiento.

Enseñar a leer implica enseñar a comprender gran variedad de textos de circulación social y acceder al conocimiento formalizado de las distintas disciplinas que se transmiten escolarmente a través de la lengua escrita, enseñar a escribir implica enseñar a producir textos significativos, coherentes, cohesionados, adecuados, y gramaticalmente correcto, en variedad de formativo, personal social y a través de prácticas asiduas y sostenibles.

Para Villar Mizar (2001), El aprendizaje de la lectoescritura ha sido desde siempre formalmente el momento inicial de nuestro sistema escolar, es el primer peldaño de la escolaridad y por tanto una circunstancia.

El proceso de aprender a leer, y escribir se logra mediante un proceso que abarca desde los primeros pasos hasta el dominio o perfeccionamiento. Esto no basta con alcanzar los estudios llamados de primeras letras o primeros trazos.

El proceso de desarrollo de la lectoescritura se produce en tanto que el desarrollo general del aprendizaje lo permite y que no está al margen de la formación de sus estructuras cognitivas y su desarrollo emocional.

Los aprendizajes escolares se han desnaturalizados, descontextualizados y controlados desde la evaluación son características perfectamente medible, ya que depende del modelo pedagógico didáctico que tanto la escuela, como los docentes implementen sobre todo si el interés que guía la acción pedagógica se centra en el logro de aprendizajes significativos, es necesario ponerla en tela de juicio.

Según Lila R. Daviña en su libro: Adquisición de la lecto-Escritura, abordar la temática de adquisición de la lecto-escritura implica una reflexión sobre los saberes profesionales y en cuestionamiento de la práctica áulica en el profesorado de formación docente.

Los maestros no reconceptualizan los errores, desconocen la teoría y buscan recetas, significa esto que no se asume la responsabilidad que nos compete.

El deterioro del sistema educativo es notorio, se enseña de forma explícita e implícita, se han seleccionado temas y establecido rutinas de repeticiones de lo enseñable y aprendible. Una pedagogía de lecto-escritura pasa también por la cualidad del lector y escritor del propio maestro. Lo que él haga con relación a la lectura y la escritura dependerá no solo de lo que él sepa, sino de lo que sea.

Tradicionalmente en las discusiones pedagógicas el aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido considerada como un proceso psicológico de percepción e interpretación de símbolos gráficos: pero es mucho más esencialmente la lecto-escritura es un proceso lingüístico, un proceso social y una práctica cultura que se constituye institucionalmente a partir de la cotidianidad escolar, aunque existen otros contextos de adquisición.

El papel del profesor incluye:

- Proporcionar información sobre tareas dirigidas a un fin que el alumno realice.

- Escuchar a los alumnos cuando comparten sus descubrimientos personales sobre el aprendizaje.
- Mostrar estrategias con otros lectores competentes.
- Poner en común las intuiciones, éxitos, problemas, penas y alegrías experimentadas al leer y escribir.
- Evaluar críticamente los resultados del alumno, cuando su actuación no se corresponde con la expectativa y posibilidades, cuando no ha hecho esfuerzos algunos o cuando se ha equivocado.
- Introducir nuevas formas de lenguaje, nuevos autores, nuevos vocabularios, nuevos temas a desarrollar, nuevos objetivos para escribir.
- Presentar una lectura y una escritura realistas y dirigidas a los objetivos. Los profesores deben hacer algo más que hablar sobre escritura y lectura; deben mostrar a sus alumnos que ambas constituyen una parte importante de su mundo, uno de los mayores retos a los que se enfrentan los profesores actualmente, consiste en la creación de ambiente de aula con un fuerte sentido de comunidad. La evolución de los estudiantes como creadores de significados, será mejor en aulas en donde la lectura y la exploración de sus significados se consideren importante y significativa.

El contexto social que pretendemos crear en nuestras clases, tiene un efecto poderoso sobre el tipo de lectores que tengamos (activo o pasivo) y en sus convicciones sobre la lecto-escritura, por desgracia algunos alumnos viven en contextos escolares en los que los aprendizajes de la lecto-escritura se considera ante todo, como una actividad centrada en docente y denominada por el libro de texto, la lectura y escritura se estiman simplemente como temas escolares.

Todavía son muchas escuelas en las que la enseñanza de la comprensión sigue basándose en laboratorio de lectura y fichas, que presenten pasajes de lectura y seguido por una serie de preguntas diseñadas para comprobar la comprensión.

Los profesores necesitan proveerse de estrategias que ayuden a los alumnos a crear el significado y no sólo reproducirlo. Señala que si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado en vez de lectores pasivos de textos, debieron modificar sus prácticas de clases.

Según Patricia Suarez en su libro: La Escritura Literaria Cómo y Qué Leer para Escribir, la lectura comprende una serie de operaciones mentales fundamentales, para cualquier sujeto. Ayuda a la construcción de un universo simbólico más rico, la construcción de un sí mismo y de un criterio lector. Las personas que leen tienen más palabras (y no sólo en el sentido de un vocabulario) para expresarse. Comenta la antropóloga Michelle Petitcita a Bruno Betteelhein, quien narro que cuando se encontraba en un campo de concentración, las personas más frágiles y desvalidas eran las que no comprendían, las que no tenían palabras para explicarse por qué estaban allí, mientras los que podían analizarlo y formarlo, tenían más recursos de sobrevivencia.

Por qué o para qué escribimos: La lectura, es también el mejor estímulo para que un lector se vuelva un escritor, lector y escritor, son las dos caras de la moneda se trata de dos actividades alternas que dependen la una de la otra y que se retro-alimentan.

En caso de la escuela u otros espacios en donde se realice un trabajo individual o grupal sobre la lectura y la escritura, la actividad de escribir textos propone una innovación muy importante sobre los modos de apropiación del lenguaje en el ámbito institucional, en función de modificar el vínculo del sujeto o los sujetos con la palabra escrita.

Cita Suárez que los contenidos básicos comunes para la formación del docente de grado definen que enseñar a escribir implica enseñar a producir textos significativos, coherentes, cohesionados, adecuados y gramaticalmente correctos, en variedad de formatos de uso personal y social y a través de prácticas asiduas y sostenidas.

Al abordar el tema de las estrategias para desarrollar competencias lectoras y escritas, debemos visualizar el proceso global de una situación de aprendizaje de la lengua materna. Para ello, son fundamentales las siguientes preguntas: ¿Quiénes son estos sujetos que están aquí y ahora? ¿Qué han leído, qué tipo de texto conocen, qué estrategias han

utilizado? ¿Para qué leer y escribir en este momento, en esta situación, en este espacio, en este contexto? ¿Cómo y con qué desarrollar ese proceso; con qué texto? ¿Quién propicia estos aprendizajes? ¿El qué son las competencias que pretenden desarrollar y el cómo son las estrategias o procedimientos que se van a diseñar en atención al sujeto?

Es imposible que se logre un aprendizaje sin que se dé una situación que permita que el sujeto que aprende, aflore, active sus esquemas (conocimientos, experiencias e interés, desde donde establece los vínculos y, finalmente, puede llegar a la construcción de nuevos conocimientos. En este sentido, se distinguen dos grandes grupos de estrategias: las metodológicas y las personales o internas. La metodológica, son las que las facilitadoras y los facilitadores planean, diseñan y propician, las personales, son las operaciones mentales propias que la persona realiza, para llevar a cabo una tarea. Las estrategias, tanto metodológicas como personales o internas, son las que les dan sentido y coherencia al proceso de aprendizaje.

Las estrategias son caminos posibles para alcanzar una meta. De ahí la importancia de seleccionar, de esos diversos caminos, el más adecuado para lograr alcanzar lo que se ha planeado. Desde esta clave de sentido, no sólo importa el fin o la meta, sino el cómo y los medios que se utilizan para alcanzar ese fin.

Elegir la estrategia para una clase de lengua implica, seleccionar el texto adecuado (formato, posibilidades de comprensión, tema que trata, vínculo con los saberes), definir los momentos o actividades a desarrollar, acompañar en la construcción del aprendizaje individual y colectivo y evaluar procesualmente.

Existe una gran diversidad de estrategias de lectura que nos permite el desarrollo de la comprensión de contextos escritos. Esas estrategias pueden agruparse en tres grandes etapa; estrategias de pre-lectura, de lectura y de post-lectura.

En la etapa de la adquisición de la lengua oral y escrita, no todas y todos logran aprender a la vez. Además, la atención a la diversidad y las características personales de los sujetos, no deben llevar a la búsqueda de estrategias diversificadas para poder proporcionarle a cada estudiante los medios adecuados para que puedan desarrollar sus habilidades y destrezas satisfactoriamente, según sus posibilidades, este principio debe ser un eje.

Esta idea debe funcionar como principio que sostiene y sustenta las características de las prácticas pedagógicas, el mismo conlleva repasar y plantear estrategias de aprendizaje metodológicos diversos, que propicien la interacción entre estudiantes y docentes, para responder de la forma más acertada posible a sus proporciones, necesidades y las exigencias que van surgiendo en el día a día fruto de la construcción del conocimiento y a la necesidad de adaptarse a las características de los/as estudiantes, con respecto a la forma y manera de aprender.

Debido a la diversidad de proceso que forman el sistema de la lectura y los diferentes factores que inciden en el aprendizaje de los/as alumnos/as, es lógico que no todos/as presentan las mismas dificultades cuando los procesos lectores están afectados. El mismo aspecto es para algunos/as fácil o complejo porque los ritmos de aprendizaje no son uniformes y mucho menos las características personales de cada sujeto. Esta actividad hace más rico el aprendizaje, pero también más complejo.

Por ello, es imprescindible que los maestros manejen una amplia variedad de técnicas y estrategias para responder a las necesidades que el proceso va marcando en cada estudiante. Las dificultades se presentan en función de componente del proceso afectado. Por eso, las estrategias deben ser tan diversas como diversos son los sujetos que aprenden.

Métodos tradicionales de enseñanza de la lectura

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de método, existen dos tipos fundamentales de métodos: sintéticos, analíticos.

Sintético: parte de los elementos menores a la palabra.

Analítico: parte de la palabra como unidad mayor.

El método sintético ha insistido en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía, consiste en ir de la parte al todo.

Lo primero en el aprendizaje es la mecánica de la lectura (descifrado de texto) que da lugar, posteriormente a una lectura, inteligente (comprensión del texto leído) culmina con una lectura expresiva donde se agrega la entonación.

Existen divergencia entre los defensores del método sintético, y aún así el acuerdo sobre este punto en total; inicialmente el aprendizaje de la lectura y escritura es una cuestión mecánica, se trata de adquirir las técnicas del descifrado del texto. Porque la escritura se concibe con la transcripción gráfica del lenguaje oral como su imagen, leer equivale a descodificar lo escrito en sonido.

Según T. H. Cairney en su libro La Enseñanza de la Comprensión Lectora, comenta sobre el rol del maestro en el aula, comentando que las prácticas tradicionales de comprensión colocan de manera decidida al docente en el centro del proceso.

El profesor escoge los textos, fija las actividades de aprendizaje (que puede ser obligatoria sin muchas posibilidades de elección) y decide cuál es el significado que los alumnos deben adquirir en el proceso de lectura, el profesor tiene en sus manos todo el poder y control de la situación, según Freire y Macelo (1987), y Giroux en (1983), no es este camino adecuado para potenciar a los alumnos, si queremos que estos evolucionen de manera que se comprometan con el aprendizaje, que disfruten con las experiencias que en la escuela tenemos que enseñarles, cómo pueden llegar a controlar su propio aprendizaje.

En las clases dominadas por las prácticas tradicionales de comprensión, los alumnos:

- No escogen sus libros para leer, realizan tareas escritas que poco tienen que ver con el mundo real.
- Tienen oportunidades para compartir sus descubrimientos sobre la lecto-escritura.
- No escriben estímulo para compartir sus respuestas a la lectura y escritura con otros compañeros de clase.
- No llegan a descubrir que la lectura y la escritura cumplen funciones muy útiles en el mundo real, para estos alumnos es difícil que la lectura y la escritura sean algo con lo que puedan disfrutar y que utilicen para aprender.

Metodología de trabajo

Para la ejecución de este proyecto utilizamos la investigación de tipo cualitativa, por ser el método que requiere de un profundo entendimiento de comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. Este tipo de investigación nos ayuda a encontrar respuestas a interrogantes surgidas durante el proceso de la investigación.

Nuestro trabajo es de tipo investigación-acción ya que el equipo que realiza la investigación, investiga la problemática encontrada y a la vez realiza un plan de acción para buscar soluciones a dicha problemática. Nos basamos en el de Kemmis, El mismo está integrado por cuatro fases o momentos: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intensión prospectiva que forman conjuntamente una espiral autoreflexiva de conocimiento y acción

Técnicas de Investigación Utilizadas

Las técnicas seleccionadas para la recolección de información que utilizamos en el proyecto fueron: La Observación, la observación participante, la entrevista, cuestionario, el diario del investigador, la fotografía, análisis de documentos.

Desarrollo de la acción

3.1. Fase de Planificación.

Para la ejecución del presente plan de acción fueron planificadas, varias acciones con el propósito de mejorar el uso de estrategias en la enseñanza de la Lengua Española, en el Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos.

Enunciado idea general del problema: Dificultad en la aplicación de estrategias de enseñanza de la Lengua Española utilizada por el docente de séptimo A del Centro educativo Mercedes Consuelo Matos.

Enunciado de la hipótesis acción: Los docentes del séptimo A del Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos tienen dificultad en la aplicación de las estrategias en la enseñanza de la Lengua Española.

Propósito General del Plan: Mejorar las estrategias aplicada por los docentes en la enseñanza de la Lengua Española en séptimo. A. en el Centro Educativo Mercedes Consuelo Matos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	RECURSOS		COMENTARIOS Y REFLEXIONES.
					HUMANOS	MATERIAL	
1. Involucrar al proyecto al equipo de gestión, maestros, padres, madres y tutores del centro educativo.	-Reunión con el equipo de gestión del a maestros del séptimo A del centro y a padres, madres y tutores.	1 hora cada reunión.	-Apoyo al proyecto por parte del equipo de gestión, maestros del séptimo A y padres.	-Observación participante. -Diario del investigador. -Fotografía -Grabadora.	-Directora, sub-directora, orientadora, maestros/as, padres, madres y el equipo investigador.	-Hojas blancas. -Paleógrafo. -Equipos tecnológicos. -Refrigerio.	-Esta se realizará para sensibilizar al equipo de gestión y a los maestros de séptimo.
2. Aplicar estrategias que promuevan el interés de los estudiantes en la lectura y la escritura.	-Taller de técnicas y hábitos de estudios.	1 mes.	-La motivación de los alumnos hacia el estudio y utilización de técnicas para el estudio.	-Fotografías. -Observación participante. -Diario del investigador.	-Alumnos. -Orientadora y equipo del investigador.	-Paleógrafos. -Hojas blancas. -Equipos tecnológicos. -Refrigerio.	-Se efectuará para que los alumnos/as puedan aprender técnicas para sus hábitos de estudios.
3. Reflexionar sobre el uso adecuado de estrategias innovadoras en la enseñanza de la Lengua Española.	-Encuentro con especialistas del área de Lengua Española, para buscar orientación sobre el uso adecuado de estrategias, dictando palabras, oraciones, párrafos, lectura de textos en equipo para su análisis.	1 mes.	-Motivación al docente en la adquisición de nuevas e innovadora estrategias para aplicarla en la enseñanza de la lengua española y de esta manera trabajarla con los estudiantes, realizando actividades que propicien aprendizajes significativos.	-Observación participante. -Diario del investigador. -Fotografías. -Grabaciones.	-Especialista en lingüística, técnica regional, maestra de Lengua Española de segundo ciclo, sub-directora y equipo investigador.	-Material impreso. -Guía del proyecto. -Equipo tecnológico. -Libros de textos. -Refrigerio.	-Esta acción se realizó para que los docentes de Lengua Española asuman estrategias innovadora y adecuada en su práctica docente en el aula.
4. Motivar a los estudiantes en el uso adecuado de las reglas ortográficas en cualquier texto.	-Taller de ortografía.	1 mes.	-Motivación a los docentes para el seguimiento a los alumnos en cuanto al uso de reglas ortográficas en sus cuadernos, informes escritos, y pruebas escritas.	-Fotografía. -Grabaciones. -Observación participante. -Diario del investigador.	-Especialista en lingüística, técnico regional, maestra de Lengua Española y equipo investigador.	-Materiales impresos. -Libros de ortografía. -Equipo tecnológico libros de textos. -Refrigerio.	-Esta acción se realizó con la intención de que los docentes le den seguimiento a la ortografía de sus alumnos.
5. Aplicar estrategias que promuevan el interés en la lectura y escritura en los estudiantes.	-Taller sobre comprensión lectora.	1 mes.	-La reflexión de los docentes en cuanto al uso adecuado de las estrategias de enseñanza en la comprensión lectora de los estudiantes.	-Fotografía. -Grabaciones. -Observación participante. -Diario del investigador.	-Especialista en lingüística, técnico regional, maestros de Lengua Española primer y segundo ciclo.	-Material impreso. -Libros de cuentos, poesías, etc. -Equipo tecnológico. -Libros de textos.	-Se buscó la reflexión del docente para mejorar las estrategias en la enseñanza de la lectura y sus diferentes momentos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	RECURSOS		COMENTARIOS Y REFLEXIONES.
					HUMANOS	MATERIAL	
7. Presentar y dar a conocer los resultados de la ejecución del proyecto.	-Cierre del proyecto.	4 horas.	-Que el docente de séptimo A, haya mejorado la aplicación de estrategias de enseñanza de la Lengua Española y se pueda evidenciar a través de la práctica de los alumnos en sus alumnos.	-Observación participante.	-Docentes, equipo de gestión especialista de Lengua Española. -Padres. -Alumnos acompañante e inventados especiales.	-Paleógrafos. -Incidencias del trabajo. -Equipo tecnológico. -Refrigerio.	-Escuchar las opiniones de todos los involucrados en el proyecto. -Los aprendizajes del docente como de sus alumnos/as.

Unidad de análisis

La unidad de análisis de este proyecto, es la dificultad en la aplicación de estrategias en la enseñanza de la Lengua Española, para mejorar la facilidad y comprensión del análisis, la dividimos en dos categorías:

a) Dificultad en la aplicación de estrategias en la enseñanza de lectura.
b) Dificultad en la aplicación de estrategias en la enseñanza de la escritura.

Proceso de análisis

CATEGORÍAS	AL INICIO	DURANTE	AL FINAL
-Dificultad para la enseñanza de la lectura.	-Al inicio los estudiantes leían con poca fluidez, no hacían la entonación adecuada ante los signos ortográficos al leer en texto dado. -Poca comprensión lectora.	-Durante el proyecto fueron mejorando las dificultades que les impedían leer con fluidez e igualmente hacían uso adecuado de los signos ortográficos. -A través de los trabajos áulicos, análisis y construcción de texto fueron mejorando la comprensión lectora.	-Al finalizar el proyecto observamos que los estudiantes leían con buena entonación y comprensión sobre lo leído.
-Dificultad para la enseñanza de la escritura.	-Al inicio los estudiantes no aplicaban las reglas ortográficas al momento de escribir y transcribir un texto. -Letras poco legibles.	-Durante el proyecto fueron mejorando sus escrituras. -Pocas faltas ortográficas. -Mejores letras.	-Al finalizar el proyecto los estudiantes utilizaban los conocimientos adquiridos a través de los talleres, siendo esto notorio en las producciones, resumen de obras y tareas y en las Olimpiadas de Ortografía y Lectura.

Resultados y Conclusiones

A partir de la realización de esta investigación se han obtenido los siguientes logros generales:

- Integración y apoyo de los padres, madres y tutores al proyecto y al centro educativo.
- Mejora de los estudiantes en la comprensión de textos leídos en lengua española y en las demás áreas.
- Mejora en la caligrafía y el uso correcto de las reglas ortográficas.
- Mejora en el uso del vocabulario en algunas expresiones del diario convivir.

Al inicio de la investigación, el equipo investigador se sintió comprometido a realizar una buena labor, con el objetivo de resolver la problemática encontrada en la escuela Mercedes Consuelo Matos.

Uno de los resultados obtenidos como equipo innovador, fue que tuvimos la oportunidad de reflexionar y mejorar nuestra practica y el papel que como docente debemos asumir en nuestra practica pedagógica.

Durante la ejecución del proyecto investigación-acción, los estudiantes mostraron una actitud de colaboración por el equipo investigador.

Los padres, madres y/ tutores de nuestro centro, quedaron satisfechos y entusiasmados por los logros alcanzados en sus hijos/as durante el proyecto, comentaron que no tenían deseo de ir a la escuela, no se preocupaban por estudiar y a medida que se iba implementando el proyecto sus hijos fueron experimentando cambios significativos acerca de la escuela, motivación por sus tareas asignadas, así como de no faltar a sus clases.

Conclusiones

Al concluir con este proyecto pudimos llevar a la reflexión a los docentes del primer y segundo ciclo sobre la importancia que tiene saber elegir las estrategias adecuadas al momento de impartir sus clases, ya que de ésta dependerá que los estudiantes se apropien de los conocimientos necesarios para adquirir las competencias propias del grado.

Involucrar a los padres y tutores al proceso enseñanza-aprendizaje para que colaboren en el rendimiento escolar de sus hijos e hijas.

Con la implementación de talleres, se dinamiza el proceso enseñanza-aprendizaje y se logra enriquecer los conocimientos, tanto del maestro como de los alumnos.

Referencias Bibliográficas

- Espinal I. (2012), *Diversidad de Estrategias para la Investigación en Procesos, Lectura y Escritura.*
- Suárez P. (20005): *La Escritura Cómo y Qué Leer para Escribir.*
- Actis B. (2003) *¿Qué, Cómo y Para Qué Leer?*
- Cairney T.H (2005), *La Enseñanza de la Comprensión Lectora.*
- Andinach, M. Tudesco, G. K. (2005) *Estrategias de Aprendizaje.*
- Álvarez A. Mesón, L. Castillo, y otros. (2010), *Leer y Escribir Alas para Recuperar las Utopías.*
- Ferreiro y A. Teberosky (1978) siglo XXI, *Los Síntomas de Escritura en el Desarrollo del Niño.*
- Actis B (2006). *Como Elaborar Proyectos Institucionales de lectura: Experiencias, Reflexiones, Propuestas.*
- Avenado F- y Mirette ML, (200), *El Desarrollo de la Lengua Oral en el Aula.*
- Gómez Palacio M. (1993) *Indicadores de la Comprensión Lectora.*
- Villamizar G. (2001) *La Lecto-escritura en el Sistema Escolar.*
- Matos M.M. (1998), *Estrategias de lectura del currículum del nivel básico.*
- Orellana L. R. R. (2007), *Estrategias sobre la Enseñanza en la Lengua Española.*
- Farieres, N. y M., *Como Mejorar el Aprendizaje en el Aula y Poderlo Evaluar.*
- Latorre A.(2007). *La investigación-acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. 4ta edición. Barcelona, Española.

22. Dificultad en la implementación de estrategias que potencian el aprendizaje de las Matemáticas en los estudiantes del séptimo grado en la Escuela Básica Urania Montás durante el periodo 2012 - 2013.

Por: Nourys Francisca Roa Fernández y Salvador Antonio Valdez Ramírez.

Introducción

La presente propuesta de investigación ha sido titulada˝ Implementando Estrategias de Enseñanza que Potencian el Aprendizaje de la Matemática", es un proyecto de investigación-acción que tiene como propósito elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes del séptimo grado del nivel básico en la Escuela Inicial y Básica Urania Montás. El mismo se realizará mediante la implementación de estrategias innovadoras aplicadas en las dimensiones numéricas, geométricas, métrica, estadística y de resolución de problemas entre estas podemos citar; talleres participativos, conferencias socializadas, intervenciones áulicas, análisis de situaciones reales, olimpiadas matemáticas, y prácticas sistemáticas.

Esta investigación es de gran importancia y utilidad, ya que en ella se aborda una de las áreas que mayor dificultad presenta en la práctica docente. Las matemáticas tienen una importancia relevante y muy significativa en la vida diaria, porque de ella dependen muchas actividades que realizamos regularmente.

Diagnóstico del Problema.

Con la finalidad de confirmar la presencia de la problemática percibida: "Dificultad en la implementación de estrategias de enseñanza en el aprendizaje de la Matemática en estudiantes del séptimo grado en la Escuela Inicial y Básica Urania Montás – Anexa se procedió a aplicar diversas técnicas e instrumento".

- Pre –test a los estudiantes del sexto grado por ser esta sección objeto de estudio en este proyecto.
- Grupo focal con el propósito de recolectar evidencias que permitan identificar las dificultades que presentan los docentes en la implementación de estrategias que promuevan el aprendizaje de la matemática. En este instrumento se tomaron en cuenta las competencias numéricas, geométricas, métricas y resolución de problemas.
- Finalmente un levantamiento de informaciones en planificaciones de los docentes en el área de la matemática (segundo ciclo) específicamente, las estrategias que utilizan en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los instrumentos diagnóstico aplicados arrojaron los siguientes resultados.

Con la aplicación del pre-test a una población de cuarenta y cinco estudiantes, se encontró que el 44% de los estudiantes presentó dificultades al responder ítems relacionados con las competencias numéricas, el 50% con las competencias geométricas y estadísticas, el 41% con la métrica y el 97% con las competencias para resolución de problemas.

En el grupo focal los docentes expresaron que las mayores dificultades que presentan los estudiantes en el área de la matemática son:

- Dificultad en la transición de la etapa concreta a la abstracta.
- Poco dominio de las operaciones básicas.
- Dificultad en la lectura de cantidades numéricas y en la aplicación de algoritmos.
- Poco dominio del lenguaje matemático.

Respecto al origen de estas dificultades, los docentes manifestaron que se encuentran en:

- El poco dominio de las operaciones básicas de los estudiantes.
- El poco interés de los estudiantes.
- La sobrepoblación áulica.
- La falta de seguimiento en las asignaciones.
- El poco apoyo de los padres.

A su vez, para la superación de esas dificultades los docentes sugirieron:

- Reducir gradualmente la sobrepoblación áulica para garantizar un mejor desempeño en los docentes y elevar así la calidad.
- Integrar la comunidad educativa en la resolución de las problemáticas del centro.
- Implementar estrategias que partan de situaciones de la vida diaria.
- Adecuar las estrategias de enseñanza a las necesidades especiales que presentan los estudiantes.
- Dar mayor seguimiento a las asignaciones docentes desde su práctica en el aula.

En el levantamiento de información sobre las estrategias y actividades empleadas en la enseñanza de la Matemática, se encontró que las estrategias utilizadas por los docentes en esta son:

- Resolución de ejercicios propuestos en su libro de texto.
- Observación y análisis de situaciones problemáticas.
- Uso de objetos del medio para concretar operaciones.
- Resolución de ejercicios en el pizarrón y socialización.
- Identificación de términos desconocidos.
- Representación de conceptos matemáticos con objetos concretos.
- Realización de exposiciones.
- Contestar cuestionarios y socializarlos.
- Realización de talleres grupales.
- Realización de prácticas individuales.
- Empleo de instrumentos geométricos para usos diversos.
- Interpretación y construcción de gráficos.
- Resolución de problemas siguiendo un orden lógico.

Objetivo General.

Elevar el nivel de aprendizaje en el área de la matemática a través de la implementación de estrategias que potencian las competencias numéricas, geométrica, métrica, estadística y de resolución de problemas en estudiantes de séptimo grado.

Objetivos Específicos.

1) Aplicar estrategias innovadoras que promuevan el desarrollo de competencias matemáticas básicas.
2) Desarrollar la capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana utilizando la Matemática.

3) Desarrollar el razonamiento lógico-matemático.
4) Fortalecer las competencias numéricas y geométricas.
5) Desarrollar procesos que potencien las competencias métricas.
6) Implementar estrategias que eleven el aprendizaje de la competencia estadística.

Revisión Documental.

Las matemáticas: Concepto y evolución.

Según la Enciclopedia Virtual Wikipedia, La Matemática (o las Matemáticas) es una ciencia abstracta, no experimental que estudia la cantidad y la extensión, su origen etimológico proviene del griego μάθημα, máthema: ciencia, conocimiento, aprendizaje, μαθηματικός, mathematikós. Estudia las propiedades de los entes abstractos, como los números, figuras geométricas o símbolos y sus relaciones.

Utilidad de las matemáticas.

Las Matemáticas son una construcción humana que se utiliza con fines técnicos para la modelización de nuestro entorno y se aplica en la resolución de problemas prácticos.

Las Matemáticas son el lenguaje de la ciencia y dan forma objetiva a multitud de problemas, permitiendo una crítica racional previa a la toma de decisiones. Desde la perspectiva del especialista se considera la matemática como un conjunto de ideas, conocimientos, procesos, actitudes y en general, de actividades implicadas en la construcción, transmisión y valoración del conocimiento matemático que tienen lugar con carácter intencional.

Las ciencias exactas o matemáticas se caracterizan ante todo por su exigencia de claridad (los conceptos han de definirse, excepto aquellos denominados primitivos) y su exigencia de rigor (las afirmaciones han de probarse con un razonamiento fuera de toda duda).

La Matemática forma parte de los múltiples aspectos de la vida diaria, es muy evidente su influencia para el desarrollo humano; por una parte es una ciencia que sirve para generar conocimiento y percepción, y por otra, es un sistema de instrumentos, productos y procesos que favorecen el ejercicio de un abanico muy amplio de técnicas y prácticas sociales.

El sistema convencional de enseñanza de las Matemáticas y sus procesos de aprendizaje son parte relevante de la educación.

La educación matemática abarca desde las primeras nociones sobre la cantidad, la forma y la deducción que enseñamos nuestros niños hasta su culminación en una formación profesional o en estudios superiores. La educación matemática implica una actividad intelectual intensa de carácter explicativo, que se sostiene por el aprecio por la belleza formal, las nociones de prueba y argumentación, y que se expresa mediante una gran variedad de acciones, términos, símbolos, técnicas, actitudes y recursos **de los educadores matemáticos.**

Las Matemáticas en el Currículo Dominicano.

Desde el currículo educativo dominicano los (as) niños (as) y jóvenes construyen su conocimiento de manera activa, el proceso educativo debe concentrarse en facilitar el aprendizaje a través de la exploración y de la interacción con materiales y con otras personas. En la enseñanza de la Matemática a niños (as) pequeños (as), el cómo y cuándo se enseña son tan importantes como el qué se enseña. Por esta razón, optar por una filosofía constructivista para la enseñanza.

Propósitos de las Matemáticas para el nivel básico.

El currículo dominicano (1995) establece en la ordenanza 1'95 con relación a las Matemáticas los siguientes:

- Los y las estudiantes tendrán acceso y dominarán el conocimiento matemático pertinente para este nivel.
- Integrarán los conocimientos que aprendan, para aplicarlos a situaciones que requieran razonamientos y pensamientos creativos.
- Aprenderán a comunicarse matemáticamente.
- Desarrollarán la capacidad de resolver problemas.
- Desarrollarán la capacidad de tomar decisiones de manera eficiente.
- Desarrollarán confianza en su habilidad para hacer matemática.
- Aprenderán a valorar la Matemática.
- Comprenderán y apreciarán el papel de la Matemática en la vida diaria.

Estrategias para la enseñanza de las Matemáticas en el nivel básico.

Los procesos enseñanza aprendizaje son significativos, en la medida que tomen como punto de partida la vida, y las experiencias previas de los y las estudiantes, obtenidas dentro y fuera de la escuela.

Para César Coll, el aprendizaje significativo es un proceso personal social, por eso es largo y complejo, en una sola acción, él y la estudiante no logran llenar de significado un procedimiento, un valor, una actitud, hecho, concepto, esto se va logrando en la medida que el interés del estudiante en la acción del aula, en la comprensión de las informaciones, con materiales y recursos que sean percibidos como relevantes.

Según Erín Schreiner, cuando se trata de explicar a los alumnos la importancia de lo aprendido en clase, los profesores de matemáticas tienen una ventaja sobre los maestros de otras materias. Desde equilibrar unas chequeras hasta analizar las estadísticas del equipo, las estrategias de matemáticas que los estudiantes aprenden en la escuela se utilizan en múltiples situaciones de la vida real. Saber cómo enseñar estrategias de matemáticas con un enfoque en la vida real ayudará a involucrar a los estudiantes en múltiples niveles.

Las Matemáticas pueden ser un tema difícil de comprender para los escolares de primaria. La naturaleza abstracta del concepto suele hacerlo difícil de explicar a los jóvenes estudiantes. Las Matemáticas en la enseñanza primaria son mucho más fáciles con la ayuda de una variedad de herramientas que ayudan a concretar los conceptos matemáticos y a demostrar a los estudiantes cómo utilizarán las Matemáticas en su vida cotidiana. Entre las estrategias más usadas se encuentran:

Las rectas numéricas:

Una recta numérica es una herramienta de enseñanza matemática simple, asequible e increíblemente valiosa. Cuando los estudiantes comienzan a aprender matemáticas, desarrollan el sentido numérico. El sentido numérico es la comprensión de cuáles son los números y cómo se relacionan entre sí. Un estudiante que sabe que seis es un número mayor que cuatro tiene un concepto básico del sentido numérico.

Las rectas numéricas proporcionan a los estudiantes una representación concreta del sistema numérico. Cuando los estudiantes empiezan a contar o a aprender las operaciones básicas de suma y resta por primera vez, las líneas de números pueden ayudarles a comparar los valores de los números, así como a recordar el orden de los dígitos.

Tablas de multiplicar:

Al desarrollar habilidades tempranas de matemáticas, los estudiantes deben aprender los hechos básicos de la multiplicación de memoria. Las tablas de multiplicar han sido una herramienta de repliegue durante años, pero siguen siendo valiosas. Al practicar las tablas con los estudiantes, los maestros pueden asegurar que sus estudiantes pueden recuperar rápidamente los hechos básicos de la multiplicación necesarios cuando pasen a conceptos matemáticos más avanzados en grados superiores.

Material concreto:

Los materiales concretos son herramientas prácticas que ayudan a los estudiantes a descubrir problemas matemáticos simples o complejos. Los profesores suelen utilizar bloques de plástico o de madera con colores brillantes como materiales, pero se puede utilizar cualquier objeto concreto, incluyendo frutas de plástico pequeñas, pequeños trozos de caramelo o palillos de dientes. Cuando los estudiantes ven por primera vez un problema de suma, el concepto les resulta extraño. Puede ser difícil para ellos visualizar una situación en la que se agregue una cantidad a otra. A través de la ayuda de material concreto, los maestros pueden demostrar cómo funciona el concepto.

Los problemas de historia.

Según Erin Schreiner (2010), los problemas de historia permiten a los estudiantes ver cómo se utilizan los conceptos matemáticos en clase en la vida real. Aprender a sumar, restar, multiplicar y dividir es sólo la mitad de la batalla. Las habilidades son casi inútiles si los estudiantes no pueden aplicarlas a situaciones reales. Por medio de los problemas de historia, los estudiantes pueden empezar a ver que los conceptos que están aprendiendo no sólo son útiles en la escuela, sino que también tienen un valor inherente debido a aplicaciones del mundo real.

La evaluación de las Matemáticas en el nivel básico.

La evaluación capacita al estudiante para conocer sus posibilidades y límites, conformando una auto imagen realista de sí mismo y sí misma y estableciendo metas que le permitan crecer en su efectividad, en el desarrollo de sus capacidades cognoscitivas y de relación con el natural y social.

¿Qué se evalúa en las matemáticas?

En primer lugar, se evalúan los conocimientos previos de los alumnos y las alumnas. Este proceso no se agota en la evaluación diagnóstica, ha de retomarse permanentemente siempre que se vaya a estar en contacto con nuevos contenidos, para descubrir los conocimientos previos que traen el y la estudiante y articularlos al saber acumulado, de manera que puedan ocurrir aprendizajes significativos.

Se evalúan también los contenidos, entendidos como hechos, conceptos, que se han incorporado, procedimientos, maneras o estrategias de saber hacer. Se evalúan además los valores y actitudes que van incorporando con relación a sí mismo y así mismas, a los otros y a la sociedad. El contexto en que se evalúan los mismos deberá ser lo más parecido al contexto en que se trabajaron.

Los dispositivos utilizados por el maestro y la maestra para el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, su adecuación a las necesidades, intereses de desarrollo de los y las estudiantes, han de ser evaluados por el profesor y la profesora y los y las estudiantes.

Se puede afirmar que ha ocurrido un aprendizaje, cuando el estudiante es capaz de aplicar a situaciones nuevas los procedimientos, conceptos y valoraciones que ha aprendido en el aula. Este aprendizaje será objeto también de evaluación.

Es necesario evaluar también el centro educativo, su sistema de relación, su interacción con la comunidad, las condiciones que ofrece para propiciar aprendizajes, y la utilización de los recursos disponibles en la escuela, en la comunidad y en otros espacios sociales.

Metodología

La metodología utilizada en este proyecto recibe el nombre de investigación-acción. Se asumió un modelo mixto en el que se fusionaron el modelo de Elliott y el modelo de Kemmis, se partió de un enunciado a idea general y luego se diseñaron las fases de planificación, acción, observación y reflexión.

Recursos y técnicas utilizadas en la investigación-acción.

Técnicas.

Para la recolección de datos e informaciones del proyecto, se utilizaron diferentes técnicas:

- Observación Directa.
- Observación Participante.
- Notas de Campo (Reflexivas).
- Diario del Investigador.

Recursos.

Entre los diversos recursos utilizados, podemos citar los siguientes:

- Cámara Fotográfica.
- Computadora.
- Videos.
- Pizarra.
- Tiza.
- Bocinas.
- Laminas.
- Lápices.
- Tijera.
- Silicón.

Plan de Acción.

Hipótesis de acción o respuesta tentativa.

Lo que parece suceder es que las estrategias utilizadas por los docentes en el área de matemática, no están propiciando el desarrollo de las competencias establecidas en el currículo para séptimo grado (séptimo A del nivel básico de la Escuela Inicial y Básica Urania Montás -Anexa).

¿Qué podemos hacer para potenciar el aprendizaje de estos estudiantes?

El equipo investigador plantea para mejorar la situación implementar estrategias innovadoras que eleven el nivel de aprendizaje de la Matemática tales como:

- Estrategias que partan de los intereses reales de los estudiantes.
- Resolver situaciones problemáticas reales que partan de su entorno cercano.
- Utilizar el juego como estrategia para el aprendizaje matemático.
- Aplicar proyectos de aula en el área de la Matemática acorde a los intereses de los estudiantes.
- Realizar talleres en el área con temas de interés para el alumnado.
- Olimpíadas de matemática.

Objetivo General: Elevar el nivel de aprendizaje en el área de la Matemática a través de la implementación de estrategias que potencian las competencias, numéricas, geométrica, métrica, estadística y de resolución de problemas en estudiantes de séptimo grado.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN /TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS / INSTAR. PARA CONTROL DE LA ACCIÓN	RECURSOS	
					HUMANOS	MATERIALES
-Fortalecer las Competencias numéricas.	-Talleres: -Conociendo los conjuntos numéricos y su aplicación. -Expresando cantidades numéricas. -Resolvamos operaciones fundamentales.	1 mes (20 horas).	-Identifican los principales conjuntos numéricos. -Leen, escriben y expresan cantidades numéricas en diversas formas. -Resuelven operaciones fundamentales.	-Videos. -Fotografías -Diario del investigador.	-Especialista en el área de matemáticas. -Equipo investigador.	-Murales. -Prácticas. -Exámenes.
-Potenciar las competencias geométricas.	-Intervención áulica: -"La Geometría: sus orígenes y utilidades." Taller: -"Medición y construcción de figuras y cuerpos geométricos."	2 semanas (10 horas).	-Identifican los orígenes de la geometría. -Construyen figuras geométricas. -Utilizan la geometría de manera creativa en situaciones diversas.	-Consultas de internet. -Videos. -Figuras. -Murales. -Otros.		
-Desarrollar procesos que potencien las competencias métricas.	-Talleres de medición y determinación de: -Perímetros. -Áreas. -Volúmenes.	2 semanas (10 horas).	-Miden figuras con medidas estándar. -Determinan perímetros, áreas, volúmenes y altura de figuras. - Miden objetos y lugares de la comunidad.		-Equipo de investigación..	
-Implementar estrategias que eleven el aprendizaje de la competencia estadística.	-Conferencia: "La estadística y sus usos". Intervenciones áulicas: -Medidas de tendencia central. -Distribución de Frecuencias. -Representación de datos estadísticos. -Probabilidades.	2 semanas (10 horas).	-Resuelven situaciones reales aplicando la estadística. -Interpretan informaciones expresadas en gráficos.	-Prácticas y observación socializada.	-Especialista en el área matemáticas.	
-Cierre del proyecto. -Identificar el nivel de eficiencia de las estrategias aplicadas en las dimensiones matemáticas.	-Olimpiadas. -Aplicación de post-test. -Olimpiadas matemáticas.	6 horas(una tanda y una hora extra).	-En tres rondas con grados de dificultad ascendente se seleccionan los ganadores de acuerdo a su desempeño.	-Examen post test. -Pruebas.	-Jurado examinador. -Especialistas en el área.	

Unidad de Análisis y Categorización.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	ANÁLISIS		
		Al inicio	Durante	Al final
-Competencias Matemáticas	-Numérica.	-Los estudiantes mostraron dificultad al responder ítems relacionados con esta competencia numérica en un 44%.	-Ante las debilidades detectadas en esta competencia durante la acción, se partió de las ideas previas de los y las estudiantes, luego el facilitador permitió que estos mostraran mediante actividades escritas, cuanto ellos sabían y evaluó sus saberes, tanto de forma oral como escrito, lo que les permitió a los estudiantes disipar las dudas ante situaciones problemáticas con operaciones fundamentales.	-Se evidencio un grado de superación de 22%, bastante significativo con respecto a la evaluación del post-test . Según la aplicación del post test un 78% de los estudiantes aprobó esta competencia mientras que en un 22% restante lo reprobó, esto se debió al empleo de estrategias significativas para los procesos numéricos, el seguimiento y las actividades acordes con su medio cercano.
	-Geométrica y métrica.	-Los estudiantes mostraron dificultad al responder ítems relacionados con estas competencias en un 50%.	-Se les entregó a los estudiantes materiales relacionados con los conceptos de perímetro y área, el docente les pidió aplicar lo aprendido midiendo en el aula los mosaicos empleando diferentes escalas de medidas; dibujaron en el pizarrón figuras geométricas conocidas, les colocaron el nombre y las describieron; luego del receso se les entregó un material para determinar áreas y perímetros. -El taller # 6 "construcción de figuras y cuerpos geométricas". -En equipo de seis estudiantes, cada uno recibió hojas en blanco, tijeras, ampliaciones de figuras geométricas y reglas. Luego se les orientó como construir figuras geométricas dándoles instrucciones precisas y un seguimiento por equipo. Con patrones y cartulinas construyeron por equipo algunos cuerpos geométricos y determinaron sus áreas partiendo de su descripción e induciéndoles en las formulas.	Los estudiantes evidenciaron mayor conocimiento en un 54% el restante 46% reprobó, en el examen aplicado, lo que representa un 4% de superación en esta competencia este resultado no es muy significativo lo que indica que las estrategias empleadas no fueron tan eficientes como se esperaba se deben implementar estrategias más practicas e innovadoras que eleven el nivel de aprendizajes.
	-Estadística.	-Los estudiantes mostraron dificultad al responder ítems relacionados con esta competencia en un 41%.	-Con la conferencia "La Estadística y sus Usos", se presentó un material en Power Point titulado "La Estadística y sus Usos en la vida cotidiana". Con varios ejemplos de la vida diaria "El promedio de un niño llamado Miguelito" y el presupuesto enfatizado sus tipos como el estatal y el del hogar. Indujo a los estudiantes a identificar situaciones en que se utiliza la estadística como educación, economía, mercadeo, contabilidad, medicina etc. luego explicó el concepto de censos nacionales y su origen, utilidad y propósitos y les explicó el concepto de probabilidad por medio de ruletas. -Los estudiantes recibieron un material para interpretar gráficos y respondieron varias preguntas sobre lo aprendido. -En el taller # 8 "Medidas de tendencia central" La maestra enfatizó sobre la importancia de la estadística y como se utiliza en la escuela, facturas vacunas y otras situaciones, Enfatizó sobre los diversos gráficos estadísticos y la importancia de saber interpretarlos y organizarlos. La maestra partió de la observación de la asistencia del día y los estudiantes muy motivados levantaron sus manos indicando su edad uno de ellos conto cuantos había por edad y colocaron los datos en el pizarrón. Mediante un papelógrafo por medio de la lectura y utilizando situaciones de la vida cotidiana determinaron la media mediana y moda de las edades del grado.	-En esta competencia el nivel de superación fue de un 5%, solo aprobó un 63% y 37% reprobó. -Las estrategias empleadas, elevaron el conocimiento en esta área en un nivel no muy elevado pero significativo considerando que en pocas ocasiones es posible impartir estos contenidos por falta de tiempo, las estrategias integradoras y el empleo de situaciones reales analizadas y resueltas desde el aula permitieron este resultado que requiere aun mayor atención.
	-Resolución de problemas	-Los estudiantes mostraron una dificultad al responder ítems relacionados con esta competencia en un 97%.	Los estudiantes fueron resolviendo situaciones y problemáticas con operaciones fundamentales para resolverlas en pareja y luego ser resueltas en el pizarrón por los estudiantes, para disipar cualquier duda. En el siguiente encuentro se concluyó con la resolución de problemas matemáticos asociados con situaciones de la vida diaria.	-La competencia con mayor dificultad solo se elevó en un 4%presentando el mayor porcentaje de repetición con un 93%,y solo un 7% aprobó esta competencia lo que nos indica que se requiere implementar estrategias más adecuadas que posibiliten un mayor aprendizaje.

Resultados y Conclusiones.

Mediante la aplicación de este proyecto de investigación acción sobre las estrategias que potencian el aprendizaje de las matemáticas se ha elevado el nivel de aprendizaje de los estudiante del séptimo grado en la Escuela Básica Urania Montás, superando el porcentaje de dificultad diagnosticado al inicio mediante la aplicación de un pre-test resultando en un 91% de dificultad disminuyéndolo en un 62%, y con relación a las competencias el porcentaje total superado fue de un 37%.

Este resultado es producto de la implementación de estrategias innovadoras aplicadas mediante las dimensiones numéricas, geométricas, métrica, estadística y de resolución de problemas entre estas podemos citar; talleres participativos, conferencias socializadas. Intervenciones áulicas, análisis de situaciones reales, olimpiadas matemáticas, y prácticas sistemáticas.

Se desarrolló la capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana y el pensamiento lógico-matemático mediante la resolución de problemáticas relacionadas con situaciones significativas que parten de su realidad cercana, fortaleciendo a la vez la competencia numérica. También se potenció la competencia geométrica mediante la realización de conferencias socializadas y la realización de talleres sobre medición y construcción de figuras geométricas, del mismo modo la competencia estadística.

El aprendizaje se ha elevado gracias a la aplicación de estrategias innovadoras, al planeamiento constante y oportuno de cada actividad, al buen uso de los recursos y medios de enseñanza. Al buen dominio de los facilitadores de cada acción, el excelente control de la disciplina y la extraordinaria motivación intrínseca de los estudiantes y de sus padres para mejorar la educación en esta área realizando un esfuerzo ya que nos apoyaron en este proyecto aun en días en que no hubo docencia.

En los Integrantes del Equipo Investigador.

Los resultados obtenidos en este proyecto muestran la gran importancia que tiene el aprendizaje significativo y constructivista para el estudiante. Este desarrolla por sí mismo sus capacidades en cada proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de su realidad, despertando en el niño una motivación intrínseca que le motiva a indagar más para construir sus conocimientos o perfeccionarlos, y para incorporarlos a su diario vivir, así como la necesidad de que los docentes constantemente se planteen la idea de reinventar sus estrategias pedagógicas para mejorar la calidad de su enseñanza, influyendo así en toda la comunidad educativa desde el aula.

Como equipo esta experiencia nos ha enriquecido, ya que desde otro punto de vista es más fácil autoevaluarse, hemos constatado cuales debilidades poseemos, pero también cuales fortalezas. Esta experiencia nos ha dejado el legado de estrategias innovadoras aplicables y sobre todo un mayor nivel de aprendizaje en los/as estudiantes.

También pudimos valorar más la integración como equipo, es más fácil y productivo el trabajo en equipo sin lugar a dudas, todos los actores deben integrarse más.

En los Participantes (Estudiantes).

Para los participantes de este proyecto ha sido una experiencia enriquecedora que les permitió elevar sus conocimientos matemáticos, superar sus miedos y despertar su amor por las matemáticas reconociendo su valor para la vida diaria.

En la Institución.

Este proyecto y su aplicación ha favorecido la calidad de los aprendizajes del centro sentando los precedentes para la aplicación de otros proyectos que como el presente enriquezcan los procesos áulicos y sirvan de motivación a otros docentes para mejorar su práctica docente a través de la investigación-acción.

Referencias bibliográficas

- ANDUVIRI, R. (2010). *"Estrategias para la enseñanza de la matemática"*. La Paz, Bolivia. Editora Máster.
- BRONZINA, L., AGRASAR, M., CHEMELLO G. (2009). *"Aportes para la enseñanza de las matemáticas"*. Santiago, Chile. Salesianos Impresores S.A.
- GIMENEZ .J.Y., SANTOS, L., DA PONTE, J. (2004) *"La actividad matemática en el aula"*. Barcelona. Editorial Graó.
- NANKIN, A. (1963) *"Las matemáticas enseñadas racionalmente"*. New York. Unión Tipográfica, Editorial Hispano Americana.
- Orton, A. (1998) *"Didáctica de las matemáticas"*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- RESNICK, L., FORD, W. (1998) *"La enseñanza de las matemáticas y sus fundamentos psicológicos"*. Barcelona. Paidos Ibérica Ediciones S A.
- SKEM, R. (1993) *"Psicología del Aprendizaje de las Matemáticas"*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- D' AMORE, B. (2006) *"Didáctica de la Matemática"*. Bogotá Colombia: Editora Magisterio.
- W. G., Secada (1997) *"Equidad y enseñanza de las matemáticas: nuevas tendencias"*. Madrid, España. Ediciones Morata S.L.
- DÍAZ, G., GUTIÉRREZ, A., Rico, L. et.al. *"Área de conocimiento Didáctico de la Matemática"*. Valle Hermoso. Madrid: Editorial Síntesis.
- GALLEGO, C., GOMILA, M., ALEMANY, C., BARCELI, M. et.al. (2005) *"Repensar el Aprendizaje de las Matemáticas"*. España: Editorial Graó.
- HAUD, M. (2010) ***"El origen de las matemáticas"***. Bogotá Colombia: Editora Magisterio.
- HERNÁNDEZ, F., ENCARNACIÓN, S. (1999) *"Enseñanza y aprendizaje de la matemática en educación primaria"*. Diseño y evaluación de programas. Madrid, España. matemáticas". Universidad Central de Venezuela-Escuela de Educación [citado 2012-07-03], pp. 181-272. IAN, Stewart Editorial la muralla. S.A.
- VERNAUD, G. (1998) *"El niño, las matemáticas y la realidad"*. México. Editorial brillas.
- *Revista Educación y Pedagogía*. ISSN 0121-7593. Universidad de Antioquia - Facultad de Educación.
- MORA, D. (2003) *"Estrategias para el aprendizaje y la enseñanza de la*
- (2008) *"Historias de las matemáticas". Barcelona, España. Editorial crítica.*

INTERNETGRAFÍA

- http://www.ehowenespanol.com/estrategias-efectivas-ensenar-matematicas-primaria-lista_150355/
- http://www.educando.edu.do/articulos/docente/los-metodos-en-la-enseanza-de-la-matemtica-texto-completo/
- http://www.slideshare.net.
- http://www.Eucarchile.
- http://www.me.gov.ar/curriform/publica/estrategias_mat_cata2.pdf
- http://www.Didactica-y-matemática.idoneos.com
- http://www. recuerdosdepandora.com
- http://www.monografias.com/trabajos30/estrategias-matematica/estrategias-matematica.shtml
- http://es.wikipedia.org/wiki/Matemática
- http://ayura.udea.edu.co
- http://www.scielo.org.ve/scielo.php
- www2.minedu.gob.pe/digesutp/formación

23. Implementado estrategias y utilizando recursos que favorecen en el aprendizaje de la Lengua Española.

Por: Eugenia Familia Terrero y Fanny Pimentel De La Rosa. Escuela El Higuerito.

Introducción

Esta investigación surge como consecuencia de la participación del Centro Educativo Higüerito en el Proyecto Docente Investigador, cuyas instituciones aspiradora fueron el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM), el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) y el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), con la perspectiva de mejorar constantemente la situaciones problemáticas que se presentan en el aula a través de la metodología de la investigación-acción.

La misma es el resultado de un proceso participativo, reflexivo y corroborado entre el equipo de investigación y los docentes que laboran en el área de Lengua Española en el centro.

El problema que se aborda es la dificultad en la implementación de estrategias y utilización de recursos en la enseñanza de la Lengua Española en los alumnos de séptimo A. A través de ésta, se persigue fortalecer la aplicación de estrategias y la utilización de recursos para elevar las competencias definidas en el currículo en el área.

Consta de cuatro (4) Capítulos. El Capítulo I, recoge la aproximación a la Realidad de la Investigación (Establecimiento del Problema, diagnóstico del problema, revisión documental y los objetivos de la Investigación). El Capítulo II, contiene la Metodología de trabajo (Importancia de la Metodología de la I-A aplicada a la temática objeto de estudio, las técnicas, instrumentos y recursos utilizados en la Investigación. El Capítulo III, describe el desarrollo de la acción (Fases de: Planificación, Acción, Observación de la Acción y Reflexión), y el Capítulo IV contiene los resultados, valoraciones y recomendaciones de la Investigación.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General.

- Fortalecer la aplicación de estrategias y recursos para elevar las competencias en el área de la Lengua Española en el período enero-junio del año escolar 2013, en el séptimo. A del Centro Educativo Urbano Higüerito.

Objetivos Específicos.

- Implementar estrategias apropiadas para la enseñanza de la Lengua Española en la expresión escrita, principalmente en la ortografía y la caligrafía.
- Incrementar la capacidad de redacción de los estudiantes.
- Elevar la fluidez, entonación y coherencia de los estudiantes a través de la utilización de recursos didácticos pertinentes en el área.
- Desarrollar el análisis y la interpretación de textos mediante la lectura.
- Elevar el acervo cultural de los alumnos a través de la lectura.

Referentes Teóricos

Según el Diccionario Océano, (2008), se denomina con el nombre de Lengua las distintas manifestaciones que el lenguaje adopta en las diferentes comunidades humanas.

Shardakov, citado en el nivel básico, Diseño Curricular, (2002), define el lenguaje como: ¨la expresión material del pensamiento, por esta razón, se produce una relación indisoluble entre pensamiento y lenguaje, entre el lenguaje y comunicación, entre el lenguaje y personalidad, entre lenguaje y cultura¨.

Según García, (2008), la lectura es un proceso fisiológico, psíquico, dialógico, intelectual y cognitivo que conduce a la reproducción aproximada de las imágenes acústicas y conceptuales de sentido por parte de los lectores.

- Es fisiológico, porque en él intervienen los ojos y el cerebro.
- Es psíquico, porque, el lector tiene una actitud a priori de aceptación o rechazo, de interés o desinterés, de ansia o de apatía hacia el texto.
- Es dialógico, porque el lector establece un diálogo virtual con el autor.
- Es intelectual, porque la lectura no concluye hasta tanto no se hayan decodificado las imágenes acústicas y visuales (fonemas y grafemas), y se haya concluido el proceso de construcción de sentidos, a partir del texto.

García (2008), establece dos tipos de lecturas:

a) La lectura comprensiva; tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto. Esto implica que el lector no es un ente pasivo sino activo en el proceso de la lectura.
b) La lectura expresiva; es una lectura colectiva. Se realiza para la compresión y/o disfrute tanto del lector como de los oyentes o auditorio.

Según la Enciclopedia El Mentor de Gramática (2011), el lenguaje escrito surge, para auxiliar a los hablantes en el recuerdo de aquello que no quieren o no deben olvidar y que el lenguaje oral no "fija". La escritura comenzó siendo una manera de registrar las posesiones y las transacciones comerciales y pronto sirvió para la fijación y transmisión de las ideas religiosas, la historia, la leyenda de los pueblos y las leyes. Después vinieron las ciencias (filosofía, matemáticas, medicina, derecho…), la poesía y todo un conjunto de logros culturales propiedad en sus orígenes de un pequeño grupo de privilegiados (la aristocracia, los sacerdotes) o ciertos empleados (los escribas, a menudo esclavos), la lectura y la escritura son en la actualidad un derecho universal y la puerta de entrada para todos los conocimientos.

DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

Con la finalidad de realizar un diagnóstico, que permita dar al traste con el problema existente en el área de la Lengua Española se aplicaron los siguientes instrumentos de valoración a los alumnos de sexto Grado (6º):

- Lectura de un texto (en voz alta).
- Dictado de oraciones.
- Lectura comprensiva (personal).
- Prueba de evaluación (pre-test)

Lectura en voz Alta.

Este instrumento se les aplicó a veintiséis niños de sexto grado y se pudo apreciar que existían dificultades lectoras, que debieron ser superadas en este grado. Las dificultades que se destacaron en este aspecto fueron: falta de fluidez, entonación y ritmo, saltos de palabras e incluso del título del texto, poca conexión con el oyente al realizar la lectura entre otros.

Dictado de Oraciones.

Al aplicar el segundo instrumento, se verificó una inversión en los porcentajes entre lectura y escritura, cabe destacar, que el dictado se realizó en función de las lecturas hechas por los alumnos, lo que debió permitir un mejor desempeño con respecto a las pruebas de escritura, el cual fue muy bajo.

Entre las dificultades encontradas estuvieron:

- Segmentación de palabras y oraciones.
- Dificultades con las consonantes que suenan igual, por ejemplo: z-c-s-x; ll-y; b-v; h con las vocales, etc.
- Mal uso de la tilde, ausencia de la misma.
- Poco uso o ninguno de los signos de puntuación.
- Cambio de frases.
- Ausencia de mayúscula al inicio de las oraciones.

Lectura Comprensiva (Personal).

En cuanto a la lectura comprensiva, ésta tenía como objetivo evaluar la comprensión lectora, la capacidad interpretativa de los alumnos de sexto grado (6º), aplicándoles unos cuantos ítems, de selección múltiple y de desarrollo.

ASPECTOS	MB	B	R	D	M
Interpretación del texto.	10	9	6	1	-
Valoración de actitudes en el texto.	10	7	7	2	-
Identificación personaje principal.	7	12	6	1	-
Relación del texto con la realidad personal.	4	8	11	3	-
Leyenda: **MB** = Muy bueno; **B** = Bueno; **R** = Regular; **D** = Deficiente; **M** = Malo					

A través de un grupo focal los docentes de sexto Grado reflexionaron en torno a los siguientes ítems (solo se presentan algunas preguntas realizadas):

¿Cuáles dificultades presentan sus estudiantes en el aprendizaje de la Lengua Española?

En este ítem los docentes respondieron lo siguiente:

- Presentan dificultad para leer.
- Faltas ortográficas.
- Dificultad para analizar textos.
- Problemas en la segmentación.
- Mala caligrafía.
- Pobreza en el lenguaje.
- Dificultad para interpretar y conectar la lectura con la realidad personal y social.

¿Pueden ustedes ayudar a sus estudiantes a elevar el nivel de aprendizaje de la Lengua Española? ¿Cómo lo harías?

- Los docentes respondieron que sí y que lo harían cambiando las estrategias, cuando observen que los estudiantes no han logrado el aprendizaje esperado.
- Motivándolos a realizar lecturas diversas dentro y fuera del aula.

- Usar el periódico cómo medio, para el aprendizaje y el diccionario para buscar las palabras desconocidas, y tener mejor conocimiento de los textos literarios y no literarios con los que cada día se relacionan.

Metodología

La metodología utilizada en este estudio fue la investigación-acción, se combinó en la misma el modelo de Elliot y el modelo de Kemmis, de Elliot se partió de la identificación de una problemática y un enunciado general; y de Kemmis se tomaron las fases de planificación, acción, observación y reflexión.

Para la realización de esta investigación se utilizaron técnicas e instrumentos para observar la acción y para reflexionar sobre la misma, estas fueron las siguientes:

a) **Técnicas.**

- □ Diario del Investigador.
- □ Análisis del Documento.
- □ Fotografía.
- □ Grabación de Video.
- □ Observación Participantes.
- □ Entrevistas.
- □ Triangulación de las Informaciones.
- □ Unidades de Análisis.
- □ Grupo Focal.
- □ Registro Anecdótico.
- □ Observación sistemática.
- □ Descripción de Hechos.

b) **Instrumentos.**

- □ Pruebas Objetivas.
- □ Test.
- □ Cuestionarios entre otros.

c) **Recursos.**

- □ Cámara Fotográfica.
- □ Data Show.
- □ Pizarrón.
- □ Internet.
- □ Libros de Textos.
- □ Periódicos
- □ Revistas.
- □ Papelógrafo.
- □ Cartulinas.
- □ Marcadores.
- □ Hojas blancas entre otros.

Desarrollo de la acción

Fase de planificación.

- Enunciado o idea general del problema.

En la Lengua Española están ocurriendo problemas de lecto-escritura, de interpretación, de pobreza en el lenguaje, de caligrafía y ortografía, de análisis, de conexión de las lecturas de textos con la realidad, o sea, resumiendo existen dificultades en la comunicación tanto oral, como escrita.

- Enunciado de la hipótesis de acción.

Lo que parece estar sucediendo es que las estrategias y recursos utilizados en el área de Lengua Española no están promoviendo las competencias requeridas en el currículo en los estudiantes de séptimo Grado.

- Propósito general del plan.

Fortalecer la aplicación de estrategias y recursos para elevar las competencias en el área de la Lengua Española en el periodo enero-junio del año escolar 2012, en el séptimo A del Centro Educativo Urbano Higüerito.

Unidades de Análisis y Categorización.

La matriz, muestra la situación en evolución de la problemática encontrada en el área de lengua española en el séptimo Grado clasificada en dos unidades, cada una dividida en tres categorías.

UNIDADES	CATEGORÍAS	ANÁLISIS		
		Al inicio	Durante	Al final
1. Comunicación Oral.	-Fluidez.	-Los alumnos leían por silabas, lo que dificultaba la comprensión lectora, presentaban incoherencias al pronunciar palabras difíciles por su acentuación y por ser polisílabas. -Vacilaciones (empezar a leer saltando el título y haciendo pausas muy largas). -También se observaba utilización inadecuada del tono al leer textos de diferentes tipos por ejemplo un poema de una narración.	-En la medida en la que se iban aplicando los talleres, las jornadas de lecturas unidas al análisis de la misma, mediante debates, preguntas y respuestas, se pudieron verificar mejoras en los estudiantes en los procesos de enseñanza, ya que la docente se preocupaba por implementar más y nuevas estrategias, utilizando recursos del medio. Las mejoras se pudieron evidenciar porque presentaron: interés por la lectura; repetición de aquellas palabras que pronunciaban mal, hasta mejorar; leían más alto, para escucharse más; poniendo tono a la lectura según el tipo de texto.	-Se observaron las mejoras esperadas en algunos estudiantes con respeto a la fluidez, iban leyendo más rápido, corrigiendo ellos mismos su pronunciación, especialmente en las silabas tónicas de las palabras, leían más, apropiándose de una adecuación al tipo de texto. -No todos los estudiantes evidenciaban las mismas mejoras, éstas son procesuales e individuales de acuerdo al grado de aplicación y motivación de los estudiantes.
2. Comunicación Oral.	-Entonación	-Se realizaban lecturas sin debido respeto a los signos de puntuación, quienes representan las pausas que le dan sentido y el significado que el texto amerita, por ejemplo leían una interrogante como una afirmación, realizando una lectura sin belleza, ni comprensión.	-Se observaban mejoras, ya que trataban poco a poco de respetar esas señales que hay en los textos, que son los signos de puntuación, se fueron preocupando por detenerse ante una coma, un punto, hacían un esfuerzo de darle entonación a las interrogantes, exclamaciones, afirmaciones etc. que estaban inmersos en los textos.	Los estudiantes leían con más, versatilidad, comprendiendo lo leído, porque respetaban las pausas, los signos de interrogación y exclamación, realizaban lecturas más largas, despertando un mayor interés por darle belleza a lo leído, destacando los tonos altos y los tonos bajos. -Con respecto a la entonación, no todos los alumnos quedaron al mismo nivel, las diferencias individuales, no permitieron que todos aprendieran al mismo ritmo. -Se pudo observar niños leyendo, con entonación adecuada, con una lectura fluida, con expresiones coherentes y un vocabulario más rico y menos vulgar, como era costumbre en ellos.
3. Comunicación Oral.	-Coherencia	-Observamos que teníamos un alto nivel de incoherencias en los estudiantes al leer y conservar, expresiones banales y respuestas cortas. -Al realizarles preguntas sobre un tema ya leído, la mayoría no daban respuestas claras, precisas y coherentes, debido a los problemas de fluidez lectora y de entonación que dan al traste con la disminución de expresiones coherentes que permitan la correcta interpretación de los distintos tipos de textos.	-Lo que evidenciaba el crecimiento en los estudiantes en cuanto a coherencia se refiere durante la implementación de la acción fue: Iban aumentando su nivel de lectura, ósea leían más y más rápido con mayor fluidez; pronunciaban mejor las palabras, frases y oraciones según la actitud del hablante. -Todo lo anterior, pues permitía una mayor coherencia en los textos leídos que favorecía la comprensión adecuada de los diversos tipos de textos leídos.	-La adquisición de esta característica expresiva (la coherencia) vino a favorecer en los alumnos, el que realizaran análisis de obras literarias, proyectando un conjunto de valores aprendidos a través del acervo cultural obtenido

UNIDADES	CATEGORÍAS	ANÁLISIS		
		Al inicio	Durante	Al final
5.Comunicación Escrita.	-Ortografía.	-No utilizaban los signos de puntuación (el punto, la coma, el punto y coma, el punto y coma, los signos de interrogación, los signos de admiración etc.). -Nunca prestaban interés en colocar la tilde o acento gráfico, ya que desconocían las reglas, generales de acentuación.	-Se fueron observando mejoras, ya que los alumnos se interesaban en preguntarse por ejemplo ¿esto se escribe con S o C? lo que despertaba el deseo de escribir sin faltas. -Leían con más frecuencia, lo que les ayudaba a ir mejorando su ortografía. -Se les corregían sus producciones individualmente, y así ellos veían, donde tenían que mejorar. -Existía una mayor inquietud en la colocación de los signos ortográficos en sus producciones escritas. En la medida que a los estudiantes se les hacían correcciones en sus producciones escritas se observaban que las dificultades iban disminuyendo.	-Se observó que los estudiantes en su mayoría presentaban más dominio del lenguaje escrito, utilizando en la cotidianidad, y en sus clases de Lengua Española lo siguiente: Las reglas generales de la ortografía de las letras que provocan confusiones; las reglas generales de acentuación de las palabras (agudas, graves o llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas); más lectura y más escrituras favorecieron los procesos de mejoras ortográficas.
6.Comunicación Escrita.	-Caligrafía.	-Se observaba que los estudiantes escribían con letras como por ejemplo: la b como un 6 la h como la n, la q como la g, la f como la j, la v como la u y la confusión de la b y la d. -Mezclaban la letra script con la cursiva y poco uso de la mayúscula al inicio de las oraciones y en los nombres propios, incluso en su propio nombre se notaba la dificultad. -Dificultad al escribir las letras que suben y bajan.	-Presentaban un aumento en el interés de escribir con claridad. Escribían con letra inicial mayúscula sus nombres, al inicio de las oraciones y párrafos.	-Se observa que los estudiantes tenían mejor presentación en sus producciones escritas, lo que favorecía la lectura de la maestra u otra persona que leyera dichas producciones.

Resultados

La implementación de estrategias innovadoras en la práctica docente en el área de Lengua Española, en séptimo. A propició en la profesora del grado, aumento significativos de sus habilidades de enseñanza, permitiéndole darse cuenta que es necesario romper esquemas, para buscar nuevas formas de enseñar, comprender que no somos sabelotodo, que necesitamos el apoyo de otros sujetos, para transmitir los conocimientos necesarios a nuestros estudiantes.

También se logró que los estudiantes incrementen su capacidad de redacción, con la puesta en ejecución de un taller de redacción, el cual benefició sobre manera en las producciones de textos sencillos por parte de los estudiantes, desarrollando la creatividad y el arte al escribir bien, esto permitió la libertad de expresión, ya que ellos podían escribir, analizar e interpretar cualquier texto de su preferencia.

Para el alcance de la fluidez, entonación y coherencia de los estudiantes a través de la utilización de recursos didácticos pertinentes en el área, se desarrollaron procesos de lecturas en voz alta de diversos tipos de textos (informativos, argumentativos, narrativos, descriptivos, expositivos…), investigaciones y lecturas en el aula de artículos periodísticos, digitales y obras literarias entre otras; utilizando la estrategias de socialización, discusión y análisis luego de haber leído. Esto favoreció enormemente el desarrollo de la capacidad lectora de los estudiantes como la fluidez, coherencia y entonación, elevando los niveles de comprensión e interpretación de los textos leídos por ellos, así mismo se produjeron debates en los que pudieron sostener sus propios argumentos, convincentes y atinados.

Conclusiones

La investigación-acción es una metodología que realmente permite al docente reconstruir su práctica pedagógica, innovar constantemente sobre ella y utilizar las estrategias necesarias para lograr el desarrollo personal y profesional del individuo favoreciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al implementar el proyecto docente innovador e investigador en el área de Lengua Española bajo el tema "Implementando estrategias y utilizando recursos que favorecen el aprendizaje de la Lengua Española" permitió a este equipo investigador ver que las dificultades se pueden convertir en fortalezas y proyectar una imagen diferente del profesorado, sólo hay que tener voluntad y una intención de cambiar nuestras prácticas cuestionándonos constantemente sobre (Qué estamos haciendo y si eso está dando resultados positivos).

En el área de Lengua Española se observaron innumerables cambios con la aplicación de estrategias y/o actividades como: Talleres de ortografía y redacción; lectura de textos diversos, jornadas de producción de textos sencillos, olimpiadas de ortografía y de lectura; con todo esto podemos afirmar que de utilizarse estas actividades en los procesos de enseñanzas y aprendizaje en las aulas tendremos estudiantes con las competencias de comunicación oral y escrita requeridas en el currículo educativo.

Esta experiencia, logró su impacto en los siguientes actores.

a) En los integrantes del equipo investigador: Este equipo investigador asumió con responsabilidad el reto que representaba la ejecución del proyecto, que con gran empeño desarrollamos, con intención de mejorar los propios áulicos, comprendiendo que si realmente se investiga desde el aula, ella se convierte en un laboratorio, para que los docentes puedan detectar y corregir las problemáticas, allí encontradas.

b) En los Estudiantes: Todos los proyectos educativos que se desarrollan en las aulas tienen como beneficiarios y/o protagonista a los estudiantes, en ellos el impacto de la investigación fue muy significativa, porque experimentaron aumentos en aspectos tan importantes, para la Lengua Española como son: la comunicación oral especialmente en la fluidez lectora, entonación y coherencia en sus análisis e interpretación; en la comunicación escrita: específicamente en la redacción (producción de sus propios textos), mejoras en la ortografía y la caligrafía, que antes de la puesta en práctica del proyecto eran grandes problemas en el área.

c) En la institución: El Centro Educativo Higüerito Urbano, desde un principio mostró interés para que el proyecto sea una realidad lo cual se incrementó al saber que fue seleccionado para realizar la investigación. Durante la misma se evidenció el compromiso del equipo de gestión y el departamento de orientación en apoyar todas las actividades relevantes del proyecto.

Bibliografía

- Desinano, N. y Avendaño, F. (2006). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje.* (1ra Edición), Santa Fe: Ediciones Homo Sapiens.
- *Diccionario Océano*. (2008). Barcelona: Editorial Océano.
- *El Mentor de Gramática.* (2011). Barcelona: Editorial Océano.
- Elliot, J. (2000) *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción.* (3era Edición), Madrid: Morata, S. L.
- García, B. (2008). *Redacción: Métodos de Organización y Expresión del Pensamiento*. 9na Edición. Sto. Dgo. R. D.: Editora Búho.
- Latorre, A. (2007). *Investigación-Acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa.* Barcelona: Graó.
- *Lengua y Literatura 7mo grado.* (2008) Sto. Dgo. R.D.: Editora Taller.
- Lloréns, M. (1999). *Gramática España.* 1era Edición. Española: Editora Brosmac.
- Matos, D., Del Rosario, G., Ramón, H. (2010). *"Desarrollando Habilidades de Compresión y Producción en la Lengua Oral y Escrita* (DEHACOPROLEES)." San Juan.
- Poché, C., Segura, I., Báez, J. (2010). "*Superando las dificultades de aprendizaje de Lecto – Escritura en los estudiantes del 2do ciclo de Básica* (SUDIALEE)". San Juan.
- Ramos, F., Méndez, M., Orozco, R. De León, R. (2010). *"Emancipación de la debilidad en la producción Escrita y la Lectura de los estudiantes del Nivel Básico".* San Juan.
- Sandim, M. (2003). I*NVESTIGACIÓN Cualitativa en Educación*.
- Secretaria de Estado de Educación (2002). *Nivel Básico* (4ta Ed). Santo Domingo: Editora Alfa y Omega.

Internet.

- Aulafacil.com, "*Que es la Redacción"*, Disponible en http://www.aulafacil.com/ cienciainvestigacion/Lecc-19.htm
- Deficionabc.com "*Definición de Ortografía"*, Disponible en http://www.definicionabc.com/comunicacion/ortografia.php
- Itzel Quiroz- itzel.blogspost.com *"Importancia de la ortografía en la redacción de un documento"* Lunes 7 de diciembre del 2009.
- Monografia.com *"Recursos Didácticos"*, por José Ricardo Guerra, Disponible en http://www.monografias.com/trabajos88/recursos-didacticos/recursos-didacticos.shtml
- www.miportal.edu.sv *"La Importancia de los Recursos Didácticos"*, Por Ervin Cortez Miranda, 09 de diciembre del 2011

24. Integrando los Actores al Proceso enseñanza-aprendizaje, En la Ejecución de las Asignaciones Diarias, Centro Educativo Trinidad y Tobago, Año Escolar 2012-2013.

Por: Jeovanny Pérez Taveras y Clara Y. Herrera Valenzuela.

Introducción

La presente investigación-acción se basó en una amplia bibliografía, así como un diagnóstico del problema, cuyos hallazgos nos refirieron a la realidad existencial de la situación problemática que es la poca integración de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje en la realización de las asignaciones diarias de los estudiantes del séptimo grado.

Esta problemática se evidenciaba a diario con el bajo rendimiento académico y desmotivación en la realización de actividades en el aula. Todo esto Se debía a que no cumplían con sus asignaciones diarias o estaban realizadas a medias. Como efecto de esta práctica no estaban atentos a las orientaciones sobre sus asignaciones diarias, ni prestan la debida atención a las explicaciones en cada hora de clases.

También la falta de técnicas de hábito de estudio, falta de seguimiento en el hogar, falta de comunicación entre los actores, y el uso inadecuado de estrategias en la asignación o tareas y seguimiento continuo del trabajo realizado.

Esto trae como resultado una conducta inapropiada por parte de los actores, estudiantes, padres y maestros tiene como efecto desmotivación en todos los actores, poco control de los padres en la realización de asignaciones, deficiencias en pruebas escritas, desadaptación, indisciplina, poca participación, inseguridad, pérdida de tiempo, lagunas, deserción, repetición, entre otras.

Mediante conversación continua con otros docentes del grado a través de las evidencias de tareas no realizadas, observaciones continuas y la poca participación y los bajos resultados en las pruebas escrita, quedó evidenciado que existía la situación problemática.

Con el diagnóstico aplicado a profesores, estudiantes y padres o tutores, quedó evidenciado que un gran porcentaje de padres, madres o tutores no ayudaban a hijos en la realización de las tareas diarias, y otros ni siquiera les revisaban los cuadernos, por lo que no se enteraban de las tareas que tenían sus hijos y muchos padres nunca van al centro educativo a hablar con los maestros sobre el rendimiento y comportamiento de sus hijos, esta situación afectaba de manera directa a los estudiantes

Referentes Teóricos

La Relación Familia Escuela

(Según Jorge Jaramillo), La familia y la escuela representan los dos contextos fundamentales para el desarrollo de los/as niños/as. Ambos sistemas comparten el mismo objetivo: Garantizar un sano desarrollo de los niños y niñas. Los vínculos afectivos y la esfera emocional son elementos decisivos en la vida de los/as niños/as y juegan papel significativo en su rendimiento académico.

La familia y la escuela constituyen las experiencias más decisivas en la formación integral del ser humano, por lo que la interacción instructiva entre ambos ambientes no es una opción, sino una verdadera condición para el éxito de sus funciones.

Los padres deben entrar en relación con el sistema escolar y esto conlleva el seguimiento de una serie de reglas como son: Revisión de horarios, participación en el centro educativo y posteriormente las tareas.

Informe de los padres a la escuela

Para alcanzar los objetivos generales de la educación, cada vez se siente más la necesaria la cooperación entre la familia y la escuela a través de los informes de los padres a la escuela podemos obtener datos que son de suma importancia para el maestro tomar en cuenta a la hora de planificar la clase y asignar las tareas diarias.

La Familia y la Escuela

(Según el Libro de la Escuela de Padres y Madres de la Secretaria de Estado de Educación), La familia es la primera orientadora, su papel es fundamental, ya que son ellos que establecen las primeras normas de conducta para el niño. La familia es quien tiene el primer derecho y la primera obligación de procurar la orientación, supervisión y seguimiento de comportamiento de sus hijos, aunque en muchas ocasiones y por muchas razones (la falta de tiempo y/o falta de preparación) los padres delegan este derecho a otras personas, generalmente a los maestros.

La familia y la escuela representan los dos contextos fundamentales para el desarrollo de los niños/as. Ambos sistemas comparten el mismo objetivo: Garantizar un sano desarrollo de los niños y niñas. Los vínculos afectivos la esfera emocional son elementos decisivos en la vida de los niños/as y juegan un papel significativo en su rendimiento académico. Dado que estos factores están asociados primariamente a la familia, es realmente imposible prescindir de la participación de los padres y madres si aspiramos a un sistema educativo de carácter integral.

De igual manera, los padres y madres están llamados a contribuir con la labor de los/as docentes, asegurando la continuidad y coherencia de los procesos formativos promovido desde la escuela. Lo mismo podemos argumentar con relación a los principios y valores transmitidos por la familia, cuya internalización se verá afectada por el grado de coherencia entre el hogar y la escuela.

Las tareas escolares

Son diversas las investigaciones que se han llevado a cabo en el área de la educación, enfocando el tema de la investigación de los actores en la realización de las tareas o asignaciones para los niños y niñas.

En lo que respecta a **América Latina**, monografías, tesis y artículos de revistas son fuentes que prestan importancia al tema de la integración o participación de los diferentes actores en la realización de las tareas de los alumnos.

Uno de los autores latinoamericano **Daniel Arnal** al exponer el tema en el portal monografia.com, considera que la familia tiene un papel fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as de tal manera que del apoyo que se le brindara de esto depende el éxito que tengan en la escuela. Este autor cita situaciones propias suscitadas en un colegio mexicano relacionado con la integración de los padres a la resolución de las asignaciones de los estudiantes.

La participación de padres y madres de niños/as de primaria también es abordada por **Ángel Alberto Valdez Cuervo, Mario José Martínez Pavón y Pedro Antonio Sánchez Escobedo**, del departamento de educación del Instituto Tecnológico de Sonora y de la facultad de educación de la Universidad Autónoma de México de forma descriptiva y científica, cuya investigación revela que la integración de los padres en las tareas de los hijos/as esta relacionado con su nivel académico.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la cultura, plantea el tema de la integración de todos los actores del proceso educativo atreves de un modulo con este mismo nombre, en el que considera que la vinculación familia-escuela, favorece la relación educador-niño, no solo por el conocimiento del contorno familiar sino también por el apoyo, aplicación del potencial educativa en favor del niño que ello supone.

Jaime Ginés de la universidad complutense de Madrid, articulista de la revista escuela de familia abordo el tema, sobre las tareas escolares y las familias, como una responsabilidad exclusiva de loa padres previo a orientación de estos por parte de la escuela.

- La revista peruana "vivir mejor" hace también un análisis del papel de las madres y los padres en la realización de las tareas escolares de los hijos planteando una diferenciación en la participación de estos.

En cuanto a nuestro país el plan docenal de educación hace mucho énfasis en la integración de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje en las diferentes etapas, y no escapa la realización de las tareas.

En el nivel básico de la educación primaria se destacan claramente el rol de cada uno de los actores del proceso para que haya un mejor resultado de este.

Otros opinan que la familia esta en la obligación de prestar la máxima atención a sus hijos e hijas y especialmente en las actividades escolares requieren ayuda ya que cuando los padres fallan el rendimiento escolar no es satisfactorio.

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Elevar el nivel de integración de los actores al proceso enseñanza-aprendizaje en la realización de las asignaciones diarias en estudiantes del séptimo del Centro Educativo Trinidad y Tobago del Distrito Educativo 02-06, de San Juan de la Maguana, durante el período escolar agosto-diciembre, 2012.

Objetivos específicos

- Ejecutar visitas domiciliarias para identificar las causas por las cuales los estudiantes no llevan las tareas realizadas desde el hogar.
- Involucrar a los padres, madres y tutor en el seguimiento en los procesos de enseñanza aprendizajes sus hijos(as).
- Identificar estrategias adecuadas para aplicarla en la asignación y ejecución de las tareas.
- Involucrar a los padres, madres y tutores en el proceso enseñanza-aprendizaje por medio de acciones de participación en el centro y en el aula.
- Diseñar instrumentos para dar seguimiento a los trabajos y asignaciones diarias asignadas por el docente y realizadas por los estudiantes.

Metodología de la Investigación

En este capítulo se define el tipo de estudio, los conceptos de investigación-acción, importancia, propósitos, características, implicaciones y modelos de la misma, el modelo asumido por el equipo; así como las técnicas y recursos utilizados en dicha investigación

Tipo de Investigación.

Nuestra investigación es del tipo cualitativa, ya que es un método de investigación que requiere de un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. Este tipo de investigación busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento.

Técnicas y Recursos utilizados en el Proceso Investigativo

Técnicas

Para realizar la investigación-acción y evaluar los resultados, utilizamos las siguientes técnicas:

- Observación directa.
- Observación participante.
- Diario del investigador.
- Entrevista.
- Cuestionario.
- Fotografías.
- Recursos Tecnológicos.

Resultados

A medida que se evidenciaban los resultados íbamos verificando los cambios positivos que iban generando nuestras acciones en los involucrados.

El grado de integración al proceso de la realización de las asignaciones diarias aumentó considerablemente ya que muchos padres y tutores que antes no lo hacían comenzaron a supervisar, a revisar las tareas de sus hijos y a motivarlos en la realización de las mismas.

Muchos padres iletrados se auxiliaron de otros familiares para que le ayudaran en dicho proceso, lo que favoreció una mayor integración de otros miembros de la familia.

Los padres que no visitaban el centro o que lo hacían de manera esporádica, comenzaron a visitarlo con regularidad.

Se favoreció el diálogo reflexivo entre los padres, madres, tutores y las docentes, mediante las visitas domiciliarias, donde explicaban las razones por las que los niños no llevaban las tareas realizadas desde el hogar.

Los niños cambiaron positivamente sus hábitos de estudio. Se verificó el fortalecimiento de los mismos por medio de la realización de sus tareas a tiempo, participación activa en clase, entrega de trabajo, revisión de sus cuadernos y mejora en sus calificaciones y exámenes.

Mejoró las relaciones humanas entre ellos, el trabajo en equipo, la actitud de colaboración y ayuda entre ellos y se enriquecieron los valores de puntualidad, responsabilidad, cooperación, tolerancia, respeto y cooperación entre ellos.

Se lograron mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos lo que llevó a una mayor promoción en el curso.

El equipo de gestión se sintió tan motivado que le solicitó al equipo investigador ejecutar este tipo de proyecto en los demás grados de la escuela por el gran impacto que causó.

Conclusión

Al finalizar la investigación acción realizada en el centro educativo Trinidad y Tobago en séptimo grado y de la reflexión, análisis e impacto de resultados concluimos diciendo que:

La integración de los padres, madres y tutores a la realización de las tareas de los hijos/as es decisiva para una mayor comprensión de los contenidos abordados en clase.

El proceso de enseñanza–aprendizaje requiere de la investigación efectiva y activa de la comunidad educativa y de los padres, madres y tutores.

Para obtener mayores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje es indispensable la integración de todos los actores del proceso a la realización de las tareas.

Para aumentar la integración de los actores a la realización de las tareas es preciso fortalecer los vínculos familia-escuela-comunidad.

A medida que los docentes revisan oportunamente las tareas de sus estudiantes otorgándole un reconocimiento o calificación, estos se motivan más y se preocupan por cumplir con sus deberes y asignaciones.

Ayuda mucho que los maestros/as sistematicen las calificaciones y comportamientos de sus estudiantes en un registro personal para que éste pueda verificar el rendimiento y el cambio de conducta en los mismos.

Es importante que los maestros se vinculen más con sus estudiantes visitándolos en la medida de lo posible para conocer la realidad que viven, conocer sus problemas y necesidades y así poder trabajar con cada uno de manera individual y grupal.

Como equipo de investigación comprendimos que el trabajo compartido es más fácil de realizar y da mejores resultados cuando el propósito es el mismo, lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Arredondo, S y Cabrerizo D.J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Edit. Pearson Educación S.A Madrid.
- Brunet, J. J. (1975). *Técnica de Estudio*. Editora Bruño, Madrid.
- Daniel Arnal. (2009) *Revista para vivir mejor*.
- Jaime Güines. (2012). *Revista escuela de Familias*.
- *La revista, el porvenir*. MX de la editorial el porvenir S.A.
- Latorre, A. (2007). *La Investigación-Acción*. España: Editorial Graó de IRIF, S. L.
- Medina Díaz, M. del R. PHD¬ Ada L. Verdejo – Carrión Ada L. (2000) *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil. Editora Isla Negra*. Tercera Edición, San Juan Puerto Rico.
- Melgosa, J. *Nuevo Estilo de Vida para Adolescentes y Padres*. Editorial Safelíz S.A.
- Secretaría de Estado de Educación (2007). *Guía para la Ejecución de los Programas de Escuela de Padres y Madres*. Edit. Alfa y Omega Sto. Dgo.
- Secretaría de Estado de Educación. *Guía para la Ejecución de los Programas de Escuelas de Padres y Madres*. Editora Alfa y Omega.
- Pérez J. J. (2002). *Familia y Colegio Una Integración Clave para el desarrollo Educativo de los niños*. Edit. Norma Santo Dgo.
- Stephen Kemmis. *Mejorando la educación mediante la investigación–acción–participación*.

25. Aplicación de Estrategias novedosas para mantener la motivación de los alumnos de quinto grado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Escuela Inicial y Básica Juana María Vargas (la Cabirma)

Por: Licda. Romana Familia Viola y Licda. Melania Tapia.

Introducción

Entonces nos reunimos para analizar la situación y entendimos que el desinterés y la falta de motivación por la clase era uno de los mayores problemas.

A pesar de las estrategias que empleábamos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje pudimos notar que los alumnos continuaban desinteresados en cuanto a su participación en la clase. De ahí que nace el propósito de implementar estrategias novedosas que mantuvieran la motivación de los/as estudiantes.

El presente trabajo se realizó con el propósito de aplicar estrategias novedosas e involucrar a los padres o tutores en el proceso educativo de sus hijos por medio de acciones de participación en el aula y el centro.

Objetivo General:

Implementar nuevas estrategias para incrementar la motivación y el interés de los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje en mis estudiantes del quinto A del Centro Educativo Juana María Vargas (La Cabirma).

Objetivos Específicos:

- Dar a conocer el proyecto a los padres y buscar su apoyo para la realización.
- Construir un mural para publicar las producciones realizadas por los estudiantes como resultado del proyecto.
- Construir un ábaco para trabajar las operaciones básicas de matemática.
- Aplicar diferentes técnicas, en el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar el hábito de estudios.
- Construir maquetas donde se evidencian las diferentes formaciones del relieve.
- Implementar estrategias novedosas y motivadoras para el uso de la lengua oral y escrita.
- Representar a través de láminas e ilustraciones las diferentes eras geológicas y la evolución que ha sufrido la tierra durante millones de años.

- Exponer ante la comunidad educativa del centro, los trabajos y construcciones de los estudiantes que muestran los niveles de avances y logros del proyecto.

Revisión Documental

Este capítulo encontraremos diferentes teorías, definición acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, estrategia de enseñanza-aprendizaje, varias investigaciones y autores involucrados en novedosas estrategias motivadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para permitir la construcción de conocimiento en el ámbito escolar y en permanente interacción en las comunidades. Con fines de contribuir a un mejor desarrollo de la inteligencia, la afectividad, la conciencia y las competencias para actuar socialmente.

Proceso de enseñanza-aprendizaje: Es significativo en la medida que toma como punto de partida la vida y las experiencias previas de los/as estudiantes obtenida dentro y fuera de la escuela, ya que el mismo posee algunas experiencias de la vida cotidiana y por ende las pueden poner en práctica en la escuela.

Varias investigaciones y autores tratan el tema del uso de estrategias innovadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje. Son varios los libros y artículos que le dan importancia al tema, ya que este resulta significativo, para mejorar el proceso y obtener los mejores resultados.

Según varias monografías sobre el tema ven como positivo la implementar de nuevas estrategias, que nos ayudan a reflexionar sobre el que hacer educativo, estas además nos ayudan a valorar los resultados alcanzados por los estudiantes, según Carmen M., Elisabeth Montás, abril 2011.

- Según otros autores las estrategias aplicadas con menos frecuencia son las demostrativas tales como: La mesa redonda, los descubrimientos, experimentación y la resolución de problemas.

Metodología de trabajo.

- Para la realización de este trabajo se utilizo la metodología de investigación-acción basándonos en el modelo de Kemmis: identificar una idea general, la planificación, la acción, la observación y la reflexión.

Técnicas utilizadas

Para la elaboración de este proyecto, nos hemos visto en la obligación de utilizar diversas técnicas o recursos que le serán de gran utilidad a cualquier investigador en el momento de llevar a cabo un trabajo de esta categoría. Entre estas técnicas o recursos se encuentran las siguientes: La observación, entrevista, diario de campo, observación directa y la observación individual.

Desarrollo de la acción

- Fase de planificación: En esta fase presentamos las actividades y acciones a ejecutar durante la ejecución del presente proyecto, las mismas obedecen a las informaciones recogidas en un diagnóstico sobre el desinterés y la falta de motivación de mis alumnos para participar en la clase. Esto provocó una reflexión en cómo puedo mejorar mis procesos pedagógicos a través de la implementación de estrategias novedosas. Todo lo dicho lo recoge la siguiente matriz con el plan de acción.

Plan de acción

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	FECHA	RECURSOS	EVALUACIÓN
-Dar a conocer el proyecto a los demás docentes e involucrar a los padres para su apoyo.	-Reunión con los demás docentes y los padres de los alumnos.	-Reunión y socialización de ideas, preguntas y respuesta.	Jueves 24/01/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Cuaderno de apunte, cámara, lápiz, refrigerio.	-Opinión y actitud mostrada por padres y los compañeros docentes. -Registro de asistencia y toma de opiniones.
-Integrar a los padres o tutores en el proyecto, que no asistieron a la reunión.	-Visitas domiciliaria.	-Integración de los padres o tutores de los alumnos involucrados.	Viernes 25/01/2013 2:00P.M.	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Mascota, libreta de apuntes, lápiz y lapicero, borrador del proyecto, cámara.	-Lista con los datos de los padres. -Fotografías de las viviendas y padres contactados.
-Reflexionar con los alumnos acerca del proyecto.	-Hablarles a los estudiantes sobre el proyecto.	-Reflexión con los alumnos	Viernes 25/01/2013 tanda matutina.	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Pizarra, materiales didácticos, otros	-Asistencia de los alumnos. -Opiniones de ellos, preguntas e inquietudes.
-Construir un mural para colocar las producciones realizadas por los alumno/as durante el proyecto.	-Construcción de mural de investigación.	-Socialización, participación,elaboración de construcción e investigación.	28/01/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Papel de construcción, cámara, tijeras, marcadores, pegamentos, cartulina, cinta pegante.	-Que los estudiantes construyan sus propios conocimientos mediantes la investigación en distintas fuentes.
-Analizar nuestro sistema de numeración, base diez.	-Intervención áulica, sobre nuestro sistema de numeración.	-Aplicación de estrategias novedosas.	4/02/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Láminas, materiales didácticos, libros de textos, materiales gastables.	-Observación de su emotividad. -Expresión oral. -Preguntas y respuestas durante todo el proceso.
-Investigar sobre la historia del ábaco, su uso y construir uno para trabajar las operaciones aritméticas.	-Construcción de un ábaco.	-Implementación de estrategias para resolver problemas.	5 y 6 de febrero del 2013.	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Tapas de refresco, hilo, madera, pintura, témpera, pinceles, bolitas, paleógrafos, cámara fotográfica, ábacos, material gastable.	-Construcción de sus propios ábacos, hablar de su utilidad y aplicarlo en su diario vivir.
-Aplicar diferentes técnicas, en el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar el hábito de estudios.	-Taller sobre las técnicas y hábito de estudios, a cargo de la orientadora del Centro.	-Realización de un taller sobre técnicas y hábitos de estudios. Y el auto estima dirigido por la orientadora del centro.	12/02/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Papelógrafo, cámara fotográfica, brindis.	-Despertar el interés y la motivación por el estudio en ellos para lograr mejor rendimiento académico.
-Aplicar los conocimientos matemáticos de las operaciones básicas en las soluciones de problemas	-Intervención Áulica.	-Implementación de estrategias novedosas y motivadoras para solucionar situaciones cotidiana.	13/02/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Papelógrafo, cámara, materiales del medio, el ábaco.	-Resolver ejercicios matemáticos aplicando las operaciones básicas.
-Explicar las causas y consecuencias de los movimientos de la corteza terrestre.	-Intervención Áulica	-Socialización, participación. -Elaboración de construcción, lluvia de ideas.	11/03/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Láminas, materiales del medio, libro de texto, recorte de periódico.	-Utilizar el resumen y la investigación para construir sus propios conocimientos sobre los movimientos de la corteza terrestre (horizontal y vertical).

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIA	FECHA	RECURSOS	EVALUACIÓN
-Construir maquetas para evidenciar las diferentes formaciones de relieve.	-Construcción de maqueta de los movimientos verticales de la corteza terrestre.	-Socialización, participación	13/03/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Papelógrafo, láminas, cámara, computadora, data show, yeso, témpera, pinceles, marcadores, cartulina, ega, hojas blancas.	-Presentación y exposición de los movimientos de la corteza terrestre.
-Implementar estrategias novedosas y motivadoras para el uso de la lengua oral y escrita.	-Taller de lectura y escritura. A cargo de la coord. del segundo ciclo.	-Socialización, diálogo, preguntas.	18/03/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: papelógrafo, láminas, cámara , brindis, libros, revistas, periódicos, cuentos, entre otros.	-Mostrar amor e interés por la lectura. -Desarrollo de hábitos de lectura.
-Analizar las diferentes eras geológicas y la evolución que ha sufrido la tierra, durante millones de años.	-Intervención áulica sobre las Historia geológica.	-Socialización, participación, exposición. -Construcción de carteles, lluvia de ideas.	1/04/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres. Material: Témpera, pinceles, paleógrafos, cámara fotográfica, otros materiales gastable.	-A través de preguntas oral y escrita, construcción de láminas sobre lo aprendido.
-Presentar en exposición los materiales sobre las eras geológicas de la tierra construido por los estudiantes.	-Exposición de materiales	Exhibición, explicación demostración, entre otras.	3/04/2013	Material: Láminas y carteles, cámara fotográfica, cinta pegante, mural, pizarra.	-Fluidez en las explicaciones de los estudiantes sobre el contenido de los carteles, identificación de los rasgos relacionado con las eras.
-Presentar los niveles de avances y logros del proyecto.	-Exhibición y demostración de materiales sobre el proyecto	-Exhibición y demostración de los materiales que muestran los niveles de avances y logros del proyecto.	2/05/2013	Material: Papelógrafo láminas, cámara, computadora, data show, yeso, témpera, pinceles, marcadores, cartulina, ega, hojas blancas.	-Impacto de los espectadores, manejo y dominio de los involucrados estudiantes, nivel de satisfacción ante los logros, preguntas y respuesta.
-Presentar las evidencias de las actividades realizadas durante el proyecto, así como los logros ante los involucrados.	-Cierre del proyecto.	-Presentación de los aprendizajes, producciones y materiales construidos por los estudiantes durante y como resultado del proyecto.	23/05/2013	Humano: Equipo investigador, directora, docentes y padres, maestra, coordinadora del proyecto, acompañante, estudiantes. Material: Papelógrafo láminas, Cámara, computadora, data show, cartulina, ega, hojas blancas., maquetas, ábacos, refrigerio, entre otros.	-Demostración por los estudiantes de lo aprendido durante la aplicación del proyecto. -Testimonio de los padres sobre los cambios observados en sus hijos/as. -Percepción de las asesoras del proyecto sobre los logros obtenidos. -Testimonio expresados por la directora, alumnos y maestros del centro acerca de la aplicación del proyecto.

Fase de Reflexión:

Reflexionando sobre este proyecto desde su inicio como propuesta de investigación acción, hasta su culminación podemos hablar de un antes y un después, con relación a los niveles de motivación y participación de los alumnos del quinto grado del Centro educativo Juana María Vargas (La Cabirma) en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

Antes de desarrollar este proyecto teníamos problemas con la disciplina, con el rendimiento académico, con la concentración en clases, para mantener la motivación, para hacer las tareas, en fin era un caos total.

Esa situación, nos preocupaba muchísimo, por eso fue tan fácil encontrar una problemática, cuando nos llamaron para participar de este programa "El Docente Innovador e Investigador", vimos la oportunidad de identificar las causas que estaban provocando tales, situaciones.

Al iniciar el proyecto, pensamos de qué forma podíamos involucrar a todos los actores del proceso, para conseguir su apoyo, en ese momento comenzamos a planificar diferentes actividades con ellos para dar a conocer dicho proyecto, y al mismo tiempo decirles qué esperábamos de ellos.

Los padres se mostraron interesados en que surgiera algo que despertara el interés de sus niños por el estudio, de esa manera obtener mejores resultados académicos, personal y social. El objetivo para el cual se programó esta actividad se logró, puesto que se llenaron las expectativas esperadas y necesarias para el éxito del proyecto.

Es interesante destacar el apoyo incondicional de otros colegas docentes del centro, los cuales se mantuvieron pendiente de todas las actividades desarrolladas, la señora directora colocó todos los recursos tanto humano como material del centro para garantizar el éxito del proyecto.

Los más beneficiados del proyecto fueron los alumnos, ya que ellos se destacaron como protagonistas de sus aprendizajes, desarrollaron competencias, identificaron sus fortalezas, valores y actitudes de que cuando se quiere, se puede y una frase de ellos es, de que a través de la investigación se aprende más. Finalmente se sintieron orgullosos antes ellos mismos y de sus padres por todos los trabajos realizados durante el proyecto.

Unidad de análisis

UNIDAD DE ANÁLISIS: ESTRATEGIAS INNOVADORAS Y NOVEDOSAS			
CATEGORÍAS	COMPORTAMIENTO		
	Antes	Durante	Al final
-Estrategias, innovadoras y novedosas en Lengua Española.	-Era evidente el poco interés por la lectura, mala escritura, dificultada o limitada capacidad de análisis para producir y clasificar textos, deficiente pronunciación.	-Los alumnos despertaron el interés por la lectura, amor a la escritura, hacían producciones, eran más expresivos, hacían ejercicios para mejorar su escritura.	-Crearon conciencia sobre la importancia de la lectura y la escritura para un mayor aprendizaje y desarrollo, perdieron el pánico por la lectura y asumieron el libro como el mejor amigo del estudiante.
-Estrategias innovadoras y novedosas en Matemática.	-Sentían pánico por la Matemática, no le gustaba ir a la pizarra, dificultades para identificar el lugar de posición de los dígitos, para lectura de números, para realizar ejercicios de las operaciones básicas, desconocimiento de recursos o instrumentos para resolver ejercicios de la vida diaria.	-Se involucraban , iban perdiendo el miedo, se disponían a participar, -Clarificaban errores, dudas sobre los números y lugares de posición de los dígitos, realizaban ejercicios sencillos en grupo e individual, construían recursos que facilitara su aprendizaje, indagaban sobre la importancia de las matemáticas, del ábaco, como recurso,	-Construyeron ábacos, lograron relacionar conocimiento matemático con situaciones de la vida, crearon conciencia de aplicabilidad de ella para la solución de problemas. -Testimoniaron que a partir del proyecto habían creado conciencia de la cantidad de habilidades que se desarrollan desde la matemática.
-Estrategias innovadoras y novedosas en Ciencias de la Naturaleza	-Tenían poco amor por la naturaleza y desconocían de su importancia para la vida. No respetaban el medio ambiente, desconocían la función y beneficio de la capa de ozono, del agua y de los recursos naturales como fuente de vida. La asumían como una asignatura más.	-Se interesaron por investigar sobre la naturaleza y sus recursos, por los cambio. -Crearon conciencia sobre el cuidado y uso de los recursos naturales para una mejor calidad de vida, su importancia,	-Representaron a través de maquetas y láminas ilustrativas donde plasmaban los aprendizajes obtenidos. -Cambiaron su valoración hacia los recursos naturales y de nuestro planeta.

Resultados

Luego de la elaboración, implementación y culminación del proyecto y a la luz de los logros obtenidos nos formulamos las conclusiones siguientes:

- Los estudiantes cuando existe una buena motivación por parte de su profesor son capaces de realizar aprendizajes increíbles.

- Cuando la clase está motivada en sentido correcto y las estrategias despiertan el interés de los alumnos, todo es más fácil.
- La implementación de estrategias novedosas e innovadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje garantiza y mantiene motivación de los alumnos hasta el final de la clase.
- Despertar el interés y la motivación por el estudio en los estudiantes permite lograr mejor rendimiento académico en ellos.
- Cuando los padres, madres y/o tutores se involucran y apoyan a sus hijos/as en sus estudios se logra un mejor aprendizaje.
- El trabajo en equipo facilita y garantiza el desarrollo integral del centro educativo y todos sus actores.

Bibliografía

- Contreras, O. (2004). *"Didáctica para la formación de maestros"* 2da edición.
- Fuentes Abelero Eduardo José, (S/A). Prof. De la Universidad de Santiago de Compostela, España.
- *Revista: Asesoramiento en procesos de cambio y mejora de centros y profesores.*
- Cross Fondón R., I*ntroducción a Psicología del Aprendizaje,* (Editora Narcea S.A de ediciones 1984.
- Peterson Lloydr, *Aprendizaje*, Editora trillas México primera edición, abril 1983.
- Pozo Juan Ignacio, T*eorías Cognitivas del Aprendizaje*, 9na edición, Ediciones Morata 2006.
- Dale H. Schunk, (1997), *Teorías del Aprendizaje,* Segunda Edición, Impreso en México.
- Frida Díaz B. y Hernández R., Geraldo. (Año) *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo*, (Una Interpretación Constructivista) MCGRARV-HILL Interamericana Editores, 2da Edición.
- *Aprendizaje Humano 4ta Edición*, Ormrod Jeanne Ellis. Pearson Educación, S.A., México, 2005.
- Coll, César (Año) *Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza en la Educación Secundaria*, Editorial Grao; IRF, S.L, 1era Edición.

Recinto Eugenio María de Hostos

Coordinación

Milagros Guerrero

Inicia sus estudios universitarios En la Universidad Autónoma de Santo Domingo Obteniendo el titulo Certificado de Estudios Superiores en Educación Mención Biología y Química. Continúa sus estudios en la UASD obteniendo el título de Licenciatura en Psicología en el año 1993,Maestría en Terapia Familiar en la Universidad Autónoma de Santo Domingo Instituto de Sexualidad Humana, Facultad de Ciencias de la Salud(UASD) en el año (2005),Postgrado optando por el título de Experto en Técnica de Evaluación e Intervención Psicoeducativa en Contexto Escolares y Socio-comentario. En la Pontificia Universidad Madre Maestra y Universidad de Coruña España 2006, En Julio 2007 realizó Programa para el desarrollo Cognitivo y Emocional. Escuela de Verano de la Universidad Complutense de Madrid. También Maestría formador de formadores 2008- 2010 Instituto superior de formación docente Salome Ureña Recinto Félix Evaristo Mejías y Universidad de Barcelona. Ha participado en congresos y seminarios de investigaciones nacionales e internacionales. Argentina, Diplomados Género y liderazgo con la OUI y el COLAM y Además capacitación en el área Neuro Ciencias. Con una experiencia laboral de más de 25 años en los niveles básico y medio, y desde hace diez años forma parte del equipo docente del Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña en el Recinto Eugenio María de Hostos, ocupando el cargo de encargada de orientación actualmente encargada de investigación del mismo. También es docente de asignatura de psicología y de investigación.

Parte del equipo organizador del pre-congreso y ha participado como relatora del congreso del IDEICE Además ha coordinado la primera y segunda versión del proyecto maestro investigador en el Recinto Eugenio María de Hostos.

Acompañantes

Migdalia Sánchez - 2 escuelas acompañadas: Centro Educativo Paula Mental, Escuela San Vicente de Paul.

Total de escuelas: 2

26. Estrategias que facilitan la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en los números naturales, utilizando el razonamiento lógico en la resolución de problemas, a través de la matemática lúdica. Escuela San Vicente de Paul.

Por: Aracelis Bautista, María Valentina Reinoso, Blendy Gloribel González y Marcos Báez.

Introducción

El siguiente trabajo de investigación trata sobre la problemática existente en el área de matemática respecto a la operación de la división de los números naturales en los estudiantes de séptimo B del Centro Educativo San Vicente de Paúl, año escolar 2012-2013.

Fue a raíz de esta motivación que nació la inquietud de implementar estrategias de la matemática lúdica para el dominio de competencias del razonamiento lógico, en la resolución de problemas de los estudiantes de séptimo B en el algoritmo de la división a través de la investigación-acción.

Pretendemos mediante este proyecto; orientar la enseñanza de operaciones de división, con la ejecución de estrategias que faciliten la comprensión y aplicación del algoritmo de la división de los números naturales utilizando el razonamiento lógico en la resolución de problemas.

Para el desarrollo de esta investigación-acción se utilizaron técnicas de: El perfil, la observación, la revisión de documentos, el diario del observador, del docente y de los estudiantes, la observación participante, grupos de discusión y el cuestionario. Estas técnicas nos permitieron crear entornos de aprendizajes efectivos. Además nos facilitaron la recolección de los datos presentados.

Objetivo General

Mejorar en los estudiantes la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en las competencias matemáticas utilizando el razonamiento lógico para la resolución de problemas, mediante la implementación de estrategias que favorecen la dispersión del miedo o fobia al aprendizaje de la matemática, como son los Juegos lúdicos.

Objetivos Específicos

- Reconocer adecuadamente términos de la división.
- Integrar la matemática lúdica en la aplicación del algoritmo de la división.
- Implementar juegos lúdicos en las operaciones aritméticas fundamentales, para la correcta aplicación del algoritmo de la división.
- Utilizar correctamente el algoritmo de la división en la resolución y formulación de problemas.
- Valorar la importancia de la división en la resolución de problemas de la vida diaria.

Hipótesis Acción

¿Cómo podemos mejorar la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en las competencias matemáticas aplicando el razonamiento lógico en la resolución de problemas? A través de la implementación de estrategias que favorecen la dispersión del miedo o fobia al aprendizaje de la matemática, como son los Juegos lúdicos, dirigidos al razonamiento lógico en la resolución de problemas. Diseñando un plan de acción encaminado a la integración de juegos interactivos para facilitar el buen manejo de la comprensión y aplicación del algoritmo de la división de números enteros.

Principales referentes teóricos

Al seleccionar nuestro tema, entendimos que encontraríamos una amplia bibliografía al respecto, lo cual ha sido una sorpresa al realizar nuestro revisión bibliográfica y encontrar que el tema, a pesar de haber sido estudiado por muchos profesionales, consideramos que no ha sido lo suficientemente analizado y que en la mayoría de los casos se encuentra como un tema generalizado con otras dificultades (desde el razonamiento lógico hasta problemas de aprendizaje), más no así, con amplitud, como una problemática que merece una especial atención de manera particular. Esta observación puede de alguna forma ser parte del problema, pues al tratar todas las dificultades de aprendizaje sobre operaciones y problemas matemáticos resultan imprecisas las observaciones. Utilizando el método deductivo, en esta situación podemos iniciar con la dificultad de aprendizaje en la cual aún hoy día no existe una teoría aceptada por la mayoría, sino una variedad de estas que intentan explicar el porqué de las dificultades de aprendizaje:

"La escuela debe propiciar situaciones en las que los niños utilicen los conocimientos previos para resolver ciertos problemas, después de confrontar sus resultados y procedimientos de solución, puedan evolucionar hacia las conceptualizaciones propias de la matemática" Secretaría de Educación Pública de México (1993).

Según Hierber y Lefevre (1986), "Los algoritmos son procedimientos que resuelven un determinado problema matemático. Se caracterizan fundamentalmente por describir una secuencia lineal de instrucciones de forma que cumpliendo etapa tras etapa se llegue a la solución requerida".

"Los algoritmos se suelen enseñar separadamente de los problemas, e incluso antes que los problemas. Esas largas y numerosas horas que los alumnos dedican a dominar la técnica de un algoritmos fuera de contexto producen, en el mejor de los casos, destreza en una técnica algorítmica vacía de significado: aprenden a dividir con un sofisticado procedimiento, pero no saben cuándo dividir", Secretaría de Educación Pública de México (1995).

Para Bermúdez "La división es la operación de cálculo que más dificultades presentan a los estudiantes, producto fundamentalmente que en ella se sintetizan las otras tres conocidas; la adición, la sustracción y la multiplicación".

Según Bermúdez, existen factores que inciden con mucha fuerza en los bajos resultados que se alcanzan en la operación de la división como son: "El poco dominio de las propiedades del Sistema de Numeración Decimal, y en particular saber lo que representa las cifras que seleccionan para comenzar a dividir, o sea a que orden decimal corresponde".

"Los procedimientos escritos de cálculo con números naturales se inician en 3er grado en nuestra Escuela Primaria, grado en que el alumno debe adquirir el algoritmo correspondiente y comenzar el desarrollo de la habilidad, que perfeccionará en 4to grado, donde ya debe de estar automatizada, aunque en 5to y 6to. Grados se le dedican algunas horas para su perfeccionamiento y se transfiere a la división de expresiones decimales. Es bueno señalar que lo que se realice en 3er. Grado es fundamental, pues lo que se hace posteriormente es reducir lo nuevo (división con más de un lugar en el divisor), a lo ya conocido (división con un lugar en el divisor" Bermúdez.

Para Rodríguez (2006) "La enseñanza de la división se asume como un ejercicio de vinculación entre concepto y procedimiento, y no exclusivamente como una secuencia simple y típica de conductas encadenadas de educación primaria, vinculando un modelo pedagógico heurístico, con una teoría semiótica".

Basándonos en lo descrito anteriormente entendemos que la operación de la división debe ser realizada mediante un proceso realmente práctico e interpretado utilizando estrategias diversas que permitan resultados efectivos de los aprendizajes esperados.

Razonamiento lógico

"El razonamiento lógico matemático incluye las capacidades de: identificar, relacionar y operar. Esto permite desarrollar competencias que se refieren a la habilidad de solucionar situaciones nuevas de las que no se conocen de ante mano un método mecánico de resolución" Alsina y Canal (2000).

Para Piaget (1975) "El pensamiento lógico del niño evoluciona en una secuencia de capacidades evidenciadas cuando el niño manifiesta independencia al llevar a cabo varias funciones especiales como son las de clasificación, simulación, explicación y relación. Sin embargo, estas funciones se van rehaciendo y complejizando conforme a la adecuación de las estructuras lógicas del pensamiento, las cuales siguen un desarrollo secuencial, hasta llegar al punto de lograr capacidades de orden superior como la abstracción. Es en esa secuencia, que el pensamiento del niño abarca contenidos del campo de las matemáticas, y que su estructura cognoscitiva puede llegar a la comprensión de la naturaleza deductiva (de lo general a lo particular) del pensamiento lógico".

Dicen algunos expertos que para Piaget (1949), la inteligencia lógico-matemática deriva desde la manipulación de objetos al desarrollo de la capacidad para pensar sobre los mismos el pensamiento concreto y, más tarde, el formal. Es cierto que gracias a los trabajos de Piaget la inteligencia lógico-matemática es una de las inteligencias con una fuerte fundamentación teórica y cuenta con muchos estudios empíricos, de los cuales se han extraído valiosas aplicaciones e implicaciones educativas. Arbib (1990), Athey y Rubadeau (1970), Beard, 1969; Ferrándiz, (2003); Kamii, (1982), Serrano, González-Herrero y Pons (2008).

Para argumentar y conceptuar dichas opiniones, entendemos que el razonamiento lógico debe llevarse a cabo propiciando en los/as alumnos/as la capacidad para desarrollar su propio aprendizaje, a través de la utilización de instrumentos y técnicas que permitan la aceptación propia de todos los actores del proceso educativo.

Resolución de Problemas

"La resolución de problemas es generadora de un proceso en el cual se combinan elementos del conocimiento, reglas, técnicas, destrezas y conceptos previamente aprendidos para solucionar una nueva situación. Es así como la resolución de problemas se considera la verdadera esencia para hacer matemáticas" Orton (1996) González (1995).

Delgado (1998), considera la resolución de problemas como una habilidad matemática y señala que resolver: "es encontrar un método o vía de solución que conduzca a la solución de un problema".

Por su parte (Paz 2009), "considera la resolución de problemas como una actividad escolar que tiene por objetivo que el alumno alcance una meta, también es importante que utiliza para llegar a ella".

"En la enseñanza de la resolución de problemas no solo es importante enseñar a los alumnos a encontrar diferentes estrategias de resolución, sino que también es esencial que adquieran práctica en la traducción matemática de la situación. No hablamos de la obtención de una ecuación porque no es una condición necesaria, pero siempre es preciso que los alumnos logren hacer algún tipo de traducción que permita matematizar la situación Educación Secundaria-ONE (2010).

"La resolución de problemas es el foco de la enseñanza de la Matemática. Se busca promover el desarrollo de formas de pensamiento y de acción que posibiliten a los estudiantes procesar información proveniente de la realidad y así profundizar su comprensión acerca de ella y de los conceptos aprendidos. Contextualizar el aprendizaje mediante problemas reales relaciona la matemática con situaciones concretas, y facilita así un aprendizaje significativo de contenidos matemáticos fundamentales, Matemática de Educación Básica, Bases Curriculares (2012).

"Resolver problemas da al estudiante la ocasión de enfrentarse a situaciones desafiantes que requieren, para su resolución, variadas habilidades, destrezas y conocimientos que no siguen esquemas prefijados y, de esta manera, contribuye a desarrollar confianza en las capacidades propias de aprender y de enfrentar situaciones, lo que genera, además, actitudes positivas hacia el aprendizaje" Matemática de Educación Básica, Bases Curriculares (2012).

"La resolución de problemas permite, asimismo, que el profesor perciba el tipo de pensamiento matemático de sus alumnos cuando ellos seleccionan diversas estrategias cognitivas y las comunican. De este modo, obtiene evidencia muy relevante para apoyar y ajustar la enseñanza a las necesidades de ellos" Matemática de Educación Básica, Bases Curriculares (2012).

Apoyándonos en los análisis de dichos autores consideramos que la importancia concedida a la resolución de problemas reside en el planteamiento de que el aprendizaje se origina en múltiples oportunidades por la búsqueda de respuestas a problemas; de forma intuitiva, empírica y con generalizaciones que luego deben ser justificadas y demostrada.

Metodología

En el siguiente trabajo se empleó como metodología la investigación acción, para lo cual nos apoyamos en el modelo presentado por Carr y Kemmis (1988). El mismo está fundamentado en cuatro fases que son: planificación, acción, observación y reflexión; reconociéndolos como la vía más factible para fomentar el desarrollo de la propuesta planteada.

Instrumentos utilizados

Para el desarrollo de esta investigación empleamos las técnicas de: El perfil, la observación, la revisión de documentos, el diario del observador, del docente y de los estudiantes, la observación participante, grupos de discusión y el cuestionario. Estas técnicas nos permitieron crear entornos de aprendizajes efectivos, para aprovechar la oportunidad que se nos brinda como docentes de evaluar, modificar y mejorar nuestras prácticas educativa y de esta manera crear cuerpos de aprendizajes, para desarrollarnos profesionalmente junto con nuestros alumnos e ir impulsando en ellos su autonomía.

Recursos didácticos: Tiza, borrador, pizarra, cinta adhesiva, papelógrafos, marcadores, tijeras, lápiz, cuaderno, libro de texto, cartulinas.

Recursos Lúdicos: El juego de la carta en la división, situaciones de aprendizaje, lluvia de caramelos, juego de las cruces.

Recursos Tecnológicos: Computadora, proyector, internet, radio, televisión, calculadora, celulares, cámara fotográficas y de video.

Desarrollo de la acción

Descripción del diagnostico

Para el diagnóstico se aplicó un cuestionario para determinar las competencias de razonamiento lógico y resolución de problemas; organización, resolución y pensamiento crítico de las operaciones de división y multiplicación.

Según la puntuación reflejada en la prueba diagnóstica, veintiocho alumnos/as presentan una gran dificultad en la competencia de razonamiento lógico de la división equivalente a un 70%, ocho alumnos /as presentan menor grado de dificultad para un 20% y sólo cuatro alumnas manifiestan domino de razonamiento lógico para un 10%.

Además encontramos que treinta y tres estudiantes, tienen seria dificultad en la competencia de resolución de problemas en la división, equivalente a un 82.5% y los otros restantes presentan menor dificultad en la misma para un 17.5%.

También evidenciamos que de los cuarenta estudiantes evaluados el 97.5% no tienen dominio en la organización, resolución y pensamiento crítico de las operaciones matemáticas (división y multiplicación) y sólo un 2.5% presentan un mínimo dominio en las mismas.

Plan de acción

El propósito general es mejorar en los estudiantes la comprensión y aplicación del algoritmo de la división en las competencias matemáticas utilizando el razonamiento lógico para la resolución de problemas, mediante la implementación de estrategias que favorecen la dispersión del miedo o fobia al aprendizaje de la matemática, como son los **Juegos lúdicos.**

OBJETIVOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACIÓN/ TIEMPO	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS PARA CONTROL DE LA ACCIÓN
-Apreciar su realidad matemática acerca de la operación de la división en números enteros.	-Presentación de los resultados del diagnostico a padres y madres, juntos con los estudiantes.	45 minutos	-Que los padres tomen conciencia de la realidad imperante en las debilidades que presentan sus hijos en el dominio de la división.	-La observación, el diario del investigador y análisis de documentos.
-Ampliar sus conocimientos acerca de la operación de la división de números enteros.	-Observaran y comentaran un video acerca de la división y sus elementos. Aprender Jugando Operaciones Básicas Matemáticas Para Chicos... www.portalplanetasedna.com.ar/jugar_matematicas1.htm	90 minutos	-Que indaguen, cuestionen, y se interesen por descubrir formas nuevas para aprender a dividir utilizando la tecnología y la matemática interactiva.	-Observación participante, grupo de discusión, el diario del docente, del observador y del estudiante y el perfil.
-Identificar fácilmente los términos de la división.	-Identificaran los términos de la división en el juego de la carta.	45 minutos	-Conozca e identifique correctamente los términos de la división en los números enteros.	-Observación participante , el perfil, el diario del docente, del observador y del estudiante.
-Despertar el razonamiento y la identificación de las operaciones matemática.	-Identificaran las operaciones matemáticas a través situaciones de aprendizajes lúdicas.	60 minutos	-Que presente de manera clara, ordenada y argumentada el proceso seguido para realizar las operaciones matemáticas diversas.	-Observación participante, el perfil, grupo de discusión, el diario del docente, del observador y del estudiante.
-Deducir los elementos que corresponden a la operación de la división a partir de un juego lúdico.	-Deducirán los diferentes elementos de la división a través del juego lúdico lluvias de caramelos.	45 minutos	-Que emitan una conclusión a través del razonamiento, partiendo de una situación dada.	-Observación participante, grupos de discusión, el perfil el diario del docente, del observador y del estudiante.
-Contribuir a la aplicación correcta del razonamiento lógico en la resolución de problemas.	-Resolverán problemas que involucren situaciones de su vida cotidiana, a través de juegos lúdicos.	60 minutos	-Examina y evalúa diferentes alternativas de cara a resolver el problema planteado.	-Observación participante, el perfil, el diario del docente, del observador y del estudiante.
-Estimular el desarrollo del razonamiento lógico a través de los juegos lúdicos.	-Encontraran los términos faltantes de la división en el juego de las cruces.	45 minutos	-Que agilicen el razonamiento a través de la matemática interactiva.	-Observación participante, el perfil, grupo de discusión, el diario del docente, del observador y del estudiante.

Fase de acción

Primera intervención de fecha 11 de febrero del 2013

Se introdujo el proyecto de investigación-acción de una manera dinámica, se motivó a los estudiantes a expresar sus expectativas después de conocer el propósito del día.

Actividades:

La maestra pidió quince voluntarios para una dinámica relacionada al tema. Mandó a agruparse de varias maneras sin que sobraran ninguno. De ahí indujo la división como una repartición de partes iguales y las partes que la integran.

Presentó dos videos muy adecuado para iniciar el proceso de nuevas estrategias.

Los ejercicios puestos fueron con un número en el divisor; el mismo ejercicio lo realizaba un estudiante auxiliándose de las TICs y los demás se autocorregían.

La mayoría de los niños en menos que quince minutos había terminado un ejercicio que la profesora puso. Le hizo la observación que en la división se da todas las otras operaciones.

Segunda intervención de fecha 4 de marzo

Propósitos:

- Ampliar sus conocimientos acerca de la operación de la división de números enteros.
- Identificar fácilmente los términos de la división.

Salimos al patio y se les entregó una carta a cada uno de los estudiantes, existiendo diez de cada uno de los términos de la división. Es importante señalar que los dividendos eran de cuatro cifras, los divisores de dos cifras, el residuo era cero y realizando las operaciones encontraban el cociente, para esto debieron trabajar en equipo pues cada alumno tenía dividendos, divisores y cocientes diferentes. Esto dinamizó el proceso y se notaba el interés en lo muchachos. Hasta que lograron resolver todas las operaciones dadas.

Tercera intervención de 15 de marzo.

Actividad a realizar la canasta divisora: Esta actividad consistió en que los alumnos iban saltando en saco a buscar un problema de lo que estaban en la canasta, regresaban saltando con el problemas hasta donde estaban su grupo, identificaban la operación y resolvían la situación encontrando la solución de la misma, luego se siguió el mismo procedimiento hasta concluir todos los problemas que estaban contenidos en esta.

Cuarta intervención de fecha 18 de marzo

Propósito: Deducir los elementos que corresponden a la operación de la división a partir de un juego lúdico.

Los alumnos y alumnas observaron dos videos, uno sobre cómo alcanzar el éxito, con el propósito de motivarlo a seguir adelante y el otro acerca de la resolución de problemas para darle inicio a la actividad del día.

Se llevó al salón de clases una funda de caramelos, se eligieron al azar ocho o nueve integrantes que identificaban el papel o qué parte de la división representaba la funda de caramelos; que término de la división representaban los integrantes. Repartían dichos caramelos en partes iguales y decían qué término de la división representaba esa repartición y al sobrante que dicho sea de paso, pertenecía al educador decían que nombre recibían, facilitando así el dominio de los términos de la división.

Quinta intervención 8 de abril del 2013

Propósitos:

- Contribuir a la aplicación correcta del razonamiento lógico en la resolución de problemas.
- Determinar los aprendizajes obtenidos hasta este momento mediante la aplicación del instrumento de evaluación.

Los estudiantes observaron dos videos que mostraban como se llevaba a cabo el proceso de de la división con dos y tres dígitos en el divisor, llevando la operación de la resta mentalmente. Utilizamos este proceso puesto que evidenciamos en intervenciones anteriores que se le dificultaba realizar la sustracción mentalmente, debían de hacerlo de una manera práctica para encontrar la diferencia, esto lo hizo de manera directa enviando a los estudiantes por turnos al pizarrón a resolver problemas de división utilizando la parte mecánica y mental.

Finalizamos la intervención de este día con la aplicación del instrumento para determinar el grado de aprendizaje que habían obtenidos los niños hasta el momento sobre la operación de la división de números naturales.

Sexta Intervención 27 de mayo del 2013

Propósito: Estimular el desarrollo del razonamiento lógico a través de los juegos lúdicos.

Observaron un tutorial que era leído por un estudiante e interactuado por el facilitador y los alumnos.

Después de este intercambio de ideas ponían en práctica sus conocimientos utilizando como recursos tecnológicos el computador y una página web en donde realizaban diferentes ejercicios que guardaba relación con el tutorial antes visto.

Al final de esta actividad dimos inicio al juego de las cruces el cual consistía en facilitarles a las estudiantes los términos cualesquiera de la división para que ellos fueran capaces de encontrar los términos faltantes.

Fase de observación

Para la evaluación a profundidad de las debilidades en el aula aplicamos un instrumento, o cuestionario que sirvió de prueba de conocimiento en el diagnostico.

Tales resultados nos llevaron a la utilización de estrategias diversas de manera lúdica recreativas para promover el interés por la Matemática, de manera conjunta estudiantes y docentes iniciamos nuestras intervenciones del proyecto para convertir las debilidades encontradas en fortalezas, con la puesta en práctica de las técnicas: Diario del investigador, diario del observador, y las notas de campo. Además aplicamos instrumentos como prueba final que nos permitió constatar la mejora de los aprendizajes.

Fase de Reflexión

Unidades de Análisis

UNIDAD O DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN			
	Indicadores	Inicio	Durante	Al final
-Razonamiento lógico.	-Comprende y utiliza con seguridad los términos de la división. -Utiliza en forma correcta el algoritmo de la división de números naturales en situaciones de su contexto. -Identifica y ordena con precisión los términos de la división, para ejecutar sus procedimientos.	-Mostraban desconocimiento de los términos de la división de los números naturales. -Poco manejo del algoritmo de la división de números enteros en situaciones de su contexto. -Tenían interés por realizar dicha operación pero el poco manejo de dichos términos, no les permitía finalizarlas.	-Hubo cierta mejoría en cuanto a la identificación de los términos de de la división. -Manejaban con cierta dificultad el algoritmo de la división de números naturales. -Resolvían operaciones de división con menor dificultad.	-Conocían los términos de la división. -Utilizaban el algoritmo de la división con menor dificultad. -Manejaban correctamente los términos de la división para resolver dicha operación.

UNIDAD O DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN			
	Indicadores	Inicio	Durante	Al final
-Resolución de problemas.	-Resuelve y formula con autonomía problemas de su contexto aplicando el algoritmo de la división de números naturales. -Aplica con entusiasmo la división de números naturales en la resolución y formulación de problemas. -Calcula en forma correcta la división de los números naturales comprobando sus resultados.	-No resolvían ni formulaban problemas de división de números naturales por iniciativa propia. -La aplicación de resolución de problemas de división de los números naturales fue mínima y mostraban poco interés por resolverlos. -Efectuaban dicha operación sin la debida comprensión y análisis y no corroboraban sus resultados.	-Formulaban problemas de división de números naturales por su propia iniciativa. -Mostraban cierto interés por aplicar y resolver problema de división de números naturales. -Comprendían y analizaban con menor dificultad dicha operación e intentaban comprobar sus resultados.	-Formulaban y resolvían problemas de división de números naturales con iniciativa propias. -Efectuaban dicha operación con la debida comprensión y análisis y comparaban y contrastaban sus resultados.

Resultados

Luego de finalizado nuestro proceso de intervención áulico podemos exhibir los siguientes resultados.

Antes de iniciar con las intervenciones veintiocho estudiantes equivalente al 70% habían presentado una gran dificultad en la competencia de razonamiento lógico, ocho alumnos equivalente a un 20% mostraron un grado de dificultad menor, y cuatro de ellos equivalente a un 10% manifestó cierto dominio en tal competencia.

En la competencia de resolución de problemas el 82.5% equivalente a treinta y tres estudiantes, tenían serias dificultades en esta, y los otros siete restantes presentaron menor dificultad en dicha competencia.

Las habilidades en la organización resolución y pensamiento crítico fueron casi nulas puesto que solo el 2.5% un mínimo exhibían dominio de la misma.

Después de haber realizado las intervenciones a los referidos estudiantes se pudo constatar que un 45% equivalente a dieciseis alumnos siguen presentando dificultad en la competencia de razonamiento lógico, un 33% equivalente a doce alumnos mostraban dominio en la misma, y el 22% equivalente a ocho estudiantes, manifestaban buen dominio en dicha competencia.

La competencia de resolución de problemas después de las intervenciones proyectó que diecinueve estudiantes equivalentes a un 53% presentaron seria dificultad en esta y diecisiete de ellos equivalente a un 47 % manifestaron dominio en la misma.

En lo referente a las habilidades, resolución y pensamiento crítico el 78% de los estudiantes no exhibieron dominio en la misma; el 9% presentó cierto dominio y el 13% restante manifestaron un buen dominio en esta competencia.

Tales resultados no permitieron evidenciar las mejoras obtenidas en los estudiantes de octavo B en cuanto a las competencias referidas anteriormente.

A nivel personal; como docentes obtuvimos un aprendizaje enriquecedor y reflexivo que nos permitió replantearnos nuestra práctica, evaluarla, analizarla con criticidad y luego tomar decisiones que beneficiaron el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera bidireccional estudiantes-docentes.

El crecimiento profesional obtenido ha sido muy beneficioso puesto que al convertirnos en docentes investigadores; capaces de utilizar, manejar la tecnología y la matemática lúdica como estrategias factibles que garantizan y promueven un aprendizaje significativo.

Es importante señalar que aprendimos a no resistirnos al cambio y a promover el uso de la tecnología como recurso y estrategia interactiva que facilita el aprendizaje de la matemática recreativa.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación se concluye que los objetivos propuestos al inicio de este proyecto fueron alcanzados casi en su totalidad. Es importante señalar que los alumnos presentaron problemas más profundos en cuanto al tema de los que se le diagnosticaron y que con la puesta en práctica de las estrategias lúdicas a través de la matemática recreativa fueron mejoradas.

Entendemos que se necesitaban más de las cantidades de intervenciones para resolver las dificultades encontradas.

La oportunidad brindada nos ha permitido redireccionar nuestra práctica pedagógica a través de la reflexión e implementación de nuevas estrategias, asumiendo la tecnología como un recuso innovador y facilitador de aprendizajes significativos.

Referencias Bibliográficas

- Secretaría de Educación Pública: (1995) "*La Enseñanza de las matemáticas en la Escuela Primaria*", México.
- Godino, J.D (2000). *Significado y comprensión de los conceptos matemáticos*. Uno, 25, 77-87.
- Romero, I. (2000). *Representación y Comprensión en Pensamiento Numérico*. IV
- Simposio de la Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática (SEIEM), Huelva (paper).
- Gallardo, J. (2004). *Diagnóstico y evaluación de la comprensión del conocimiento matemático.* El caso del algoritmo estándar escrito para la multiplicación de números naturales. Tesis Doctoral inédita. Málaga: Universidad de Málaga.
- Teresa Guadalupe Mateos Ponce, IMCED Ethos Educativos Enero – Abril 2008 41, p. 93
- Ministerio de Educación/ Diseño Curricular, Innova 2000 5, año 1999
- Ministerio de Educación. I*ndicadores de logros segundo ciclo Nivel Básico*. Año 2010.
- Escuela San Vicente de Paúl. *Proyecto de Centro*. 2005. Santo Domingo Este. Rep. Dom.
- *Revista de educación: Volumen 71*, números 205-206 - Página 414
- http://es.scribd.com/doc/51265621/Definicion-Comp-Hab-Destrezas
- http://www.vitral.org/vitral/vitral45/pedag.htm
- http://www.slideshare.net/anghelaXD/resolucion-de-problemas
- *Dificultades del aprendizaje de las matemáticas* - Página 19
- www.slideshare.net/EstherOmerique/razonamiento -lgico-matemtico-446410
- http://www.um.es/analesps/v24/v24_2/05-24_2.pdf
- http://one.educ.ar/sites/default/files/recomendaciones/matematica.pdf
- http://es.slideshare.net/guest21cdf17/los-algoritmos-en-la-enseanza-de-la-matemticas
- http://www.monografias.com/trabajos94/aprendizaje-division-numeros-naturales-estudiantes-4to-grado-nicaragua/aprendizaje-division-numeros-naturales-estudiantes-4to-grado-nicaragua.shtml
- (http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/areascurriculares/matematica/division.pdf)
- http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.investigacion-educativa/files/pdf/Qu%C3%A8%20se%20construye%20cuando%20se%20aprende%20a%20dividir%20RODRIGUEZ.pdf
- http://matematica.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=10135%3Areglas&catid=58&Itemid=58

27. Estrategias para mejorar la comprensión de textos en los alumnos de séptimo. Grado.

Por: María Cabrera Flores, Luz Elenia Santana Morla, Bienvenido Alcántara y Santa Inés Peguero Martínez. Recinto Eugenio María de Hostos

Breve introducción (contextualización del tema y el problema)

Los especialistas y teóricos a nivel mundial movidos por los resultados arrojados por las evaluaciones en el área de Lengua Española han realizado estudios, conferencias, debates y charlas como la publicada en la revista Anaya de Educación, "la Lectura y Vida" hecha en Buenos aires, Argentina, las cuales han demostrado que el problema se encuentra en el texto y en la manera de enseñar, analizar y comprender un texto, las cuales no han generado comprensión lectora, lo que dificulta la capacidad de análisis e interpretación de informaciones, lo que provoca el descenso en el área, pues el estudiante no logra entender los mandatos para una prueba.

En el trabajo de investigación que realizamos y que lleva como título "Estrategias utilizadas para mejorar el análisis de comprensión de textos en los alumnos y alumnas de séptimo grado del Centro Educativo Paula Montal", vamos descubriendo que es urgente buscar una solución a este gravísimo problema que se da en los alumnos del nivel básico, en lo referente a la comprensión de textos. Y unas de las cosas que nos ayudará a valorar todo esto es tener siempre en cuenta el sentido general de la investigación acción.

Hay una pregunta que surgió desde lo más profundo de esta investigación y es ¿Por qué los alumnos de séptimo de básica del Centro Educativo Paula Montal no entienden lo que leen? Llegando a la conclusión de que la situación puede deberse a distintas causas, como es el hecho de que en el proceso enseñanza aprendizaje del estudiante no se le ha enseñado técnicas o estrategias de lectura que propicien la comprensión, otra de las causas puede ser, los distractores externos, los anuncios, la televisión, la tecnología, el ruido, la falta de iluminación y hasta la misma situación física en que se encuentren los estudiantes juegan un papel elemental durante el proceso de lectora.

Planteamiento del problema

Atender las iniciativas de los alumnos/as con diferentes características nos impulsa a un programa integral de calidad o proceso educativo que nos guie a ayudar a formar seres capaces de formarse de manera individual, familiar, social e institucional para de esta manera propiciar una cultura de respeto, capacitación personal y oportunidades para el desarrollo de su talento y espacios educativos.

En la escuela es donde el niño debe adquirir las competencias necesarias para una buena comprensión de lo que lee cada día, es el espacio idóneo para alcanzar la habilidad de la lectura y escritura. Es el docente quien tiene la responsabilidad de lograr inquietar a los alumnos a la búsqueda de las informaciones necesarias para la resolución de los problemas cotidiano en el entorno, y eso sólo se logra mediante la buena lectura. Debido a las bajas calificaciones de los estudiantes en la asignatura de Lengua Española, teníamos la idea general del problema pero sentíamos que necesitábamos un trabajo más profundo y sistemático. Mediante un diagnóstico a profundidad que realizamos antes de iniciar las intervenciones y que fue aplicado un instrumento validado, que determina o evalúa la competencia de comprensión de texto se pudo determinar que nuestros estudiantes tenían problemas en la comprensión de texto, en la fluidez y en el nivel sintáctico, estas tres dificultades la presentamos detalladamente en la descripción del diagnóstico.

Justificación

Como docentes preocupados en la deficiencia en el análisis y comprensión de los textos que expresan una gran mayoría de los alumnos de séptimo grado de nuestro centro, nos hemos visto en la necesidad de buscar soluciones y tratar de mejorar para contribuir de manera real y concreta en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El desarrollo de esta escuela se ve afectado por la necesidad de implementar técnicas más innovadoras para el enriquecimiento y aprovechamiento en cuanto al análisis y comprensión de textos.

El sistema educativo dominicano necesita seguir tomando conciencia de su realidad y aplicar las medidas correctivas a problemas como análisis y comprensión de textos, principalmente en el nivel básico ya que al egresar de este nivel los alumnos y alumnas deben dominar adecuadamente las competencias, las habilidades, procedimientos y destrezas de ésta área para enfrentar eficazmente los desafíos en el nivel medio, demostrando un dominio de las necesidades y herramientas comunicativas adecuadas.

Es importante resaltar que hay tantas estrategias de enseñanza-aprendizaje según la creatividad del profesorado y el alumnado, cuando son aplicadas tomando en cuenta la necesidad del estudiantado y la actualización de las futuras generaciones podemos obtener estudiantes completos, con capacidad de aportar a nuestra sociedad. Se entiende que con el plan de acción que implementaremos daremos respuestas a esta problemática. Consideramos que con la implementación de nuestro plan de acción daremos solución o mejoraremos las tres grandes problemáticas diagnosticada.

Objetivos

Objetivo General:

Mejorar el proceso de comprensión de textos en los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Paula Montal, mediante la puesta en marcha de un plan de acción que contemplen actividades que desarrollen los procesos cognitivos.

Objetivos Específicos:

1) Diseñar un plan de supervisión efectivo a fin de organizar y mejorar el proceso de análisis y comprensión de textos en los alumnos.
2) Mejorar el conocimiento de palabras de uso no común en los estudiantes mediante la búsqueda en el diccionario y el uso de sinónimo y antónimos.
3) Promover la participación activa de los alumnos/as en la lectura de textos en el centro educativo, logrando una fluidez adecuada para su grado.

Principales referentes teóricos

¿Qué es la comprensión lectora?

Desde un enfoque cognitivo la comprensión lectora se le ha considerado como un producto y como un proceso, resultante de la interacción entre el lector y el texto el cual recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata.

Es sumamente importante y lo resaltamos así, que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escolarización ya que es la puerta de entrada a la cultura escrita, y ello permite la socialización de las personas, la adquisición de informaciones y de conocimientos. Saber que la lectura es la puerta de entrada a la cultura y además implica el desarrollo de capacidades cognitivas, de reflexión, desarrollo del espíritu crítico, en pocas palabras, quien aprende a leer eficientemente desarrolla en gran parte su pensamiento.

La decisión de incorporar el análisis de textos como parte de la metodología utilizada para asegurar tanto la adquisición de la lengua como de los conocimientos pertinentes en los campos de la política y la economía. Refuerza los conocimientos específicos que se les han impartido en otras áreas del curso y los prepara para las tareas auditivas que tienen que llevar a cabo sobre los mismos.

La enseñanza de la lectura en la escuela tiene el propósito de refinar las competencias lectoras de los estudiantes vienen desarrollando desde los grados anteriores, es por eso que vemos y además descubrimos que es importante describir, analizar, comentar y buscar estrategias dirigidas a facilitar la comprensión lectora. Podemos mencionar algunas.

1. Patrón del texto

2. La estructura narrativa. La cual tiene dos componentes:

    - Mapa de cuento
    - Gramática del cuento

3. Organizadores gráficos

Opiniones recogidas sobre la problemática de algunos autores.

La Organización de Estados Americanos, realizó un estudio, originado por las dificultades presentadas por un grupo de estudiantes al momento de expresar lo que habían entendido después de leer un texto, lo que dio origen al cambio de forma y fondo de lo que se conocía como lectura comprensiva y análisis de textos. Esta nueva designación presenta la lectura como una actividad lingüística consignativa que pone a interactuar al lector y al texto en donde se da una construcción activa por parte del lector. Gómez (1993).

Algunos autores opinan que los problemas y dificultades presentadas por los niños y niñas, no son exclusivamente de la lectura sino más bien del método aplicado en el área, actualmente la transformación aplicada en varios países ha roto los esquemas anteriores y las formas tradicionales de conceptualización, naturaleza del aprendizaje. Rodríguez. (s/f)

El problema radica en la práctica cotidiana, dentro de las aulas y que la fuerza del método tradicional, el uso y la costumbre constituyen una dificultad en el proceso de transformación, dando origen a una serie de dificultades que van en perjuicios de los niños y niñas, y que más tarde se reflejan en las evaluaciones realizadas a nivel nacional afectando no solo al docente, sino al sistema educativo en general, generando una baja en la calidad de la educación. El articulo "Necesidad de una re-conceptualización de la lectura y la comprensión de texto" escrito por Margarita Gómez Palacio, denota las definiciones presentadas por los estudiantes frente a la lectura sobre todo en la interpretación de lo leído. Arocho Rodríguez.

En un artículo: "Perspectiva constructivista" explica: "La meta del proceso educativo debe focalizarse en desarrollar las capacidades necesarias para interpretar, entender y relacionar nueva información con la que ya se tiene para organizar y cotejar su comprensión constantemente". Wanda C. Rodríguez.

La interacción de la comprensión.

La visión interactiva de la comprensión y de los procesos mentales ha servido de base tanto a la Psicología como a la Lingüística para abordar los procesos del lenguaje con herramientas teóricas y metodológicas que le permiten dar respuestas a múltiples inquietudes. Durante la década de los setenta la idea general era que los modelos interactivos caracterizaban mejor la percepción del lenguaje. Al respecto Parodi plantea que aun cuando los primeros métodos fónicos de enseñanza no hayan estado explícitamente apoyados en una teoría, es posible considerarlos como los primeros modelos de lectura comprensiva. En esta línea se escriben los modelos de: Gough (1994), Laberge y Samuels (1994) Parodi (2003).

Teorías acerca del dominio de la comprensión lectora

Desde nuestra perspectiva de análisis, estos paradigmas se expresan, en diversos grados y formas, en cuanto a teorías sobre la comprensión de textos: teoría lineal, teoría cognitiva, teoría interactiva y teoría transaccional. Estas teorías entendidas como un conjunto de conceptos interrelacionados que describen y explican un fenómeno, se formularon a partir de los supuestos centrales en torno a la noción de comprensión, de lector y de texto.

La comprensión lectora es la capacidad que tiene el alumno para comprender la información que aportan los textos, realizar las inferencias que vayan más allá delo expuesto e integrar los nuevos conocimientos en la memoria del lector. Ramos y Galve (2010).

Metodología empleada

Para realizar este trabajo nos fundamentaremos en el modelo sustentado por Carr y Kemmis, el cual consiste en un espiral llevados a cabo en cuatro momentos o fases que son: Planificación, acción, observación y reflexión el cual consideramos muy valioso y que favorece el desarrollo de la investigación-acción que estamos realizando.

La investigación-acción se puede considerar como un térmico genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social. Y también se 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. (Elliot 1993).

Técnicas, instrumentos y recursos.

Las técnicas más utilizadas en esta investigación fueron: En el diagnóstico se utilizó unas de las técnicas más comunes en estos casos, la prueba de conocimiento para alumnos, aplicamos un instrumento, validado y que determina la competencia de comprensión lectora

Para el inicio de las implementaciones se aplicó este diagnostico a profundidad porque las intervenciones se realizaron un año después del primer diagnostico y consideramos mandatorio realizar hacer otra evaluación a la luz del nuevo año escolar, pues el grupo trabajado pasó de un año escolar a otro.

Para el seguimiento al plan de acción utilizamos las técnicas de observación participantes, el diario del investigador, y para evaluar el contenido y avances de los estudiantes aplicamos cuestionarios con diferentes preguntas o ítems, y para cerrar las intervenciones aplicamos una prueba objetiva, que fue la prueba de evaluación de la competencia de comprensión lectora, mediante ésta pudimos constatar los resultados de nuestras intervenciones.

Los recursos audiovisuales que estuvieron presentes en nuestra investigación-acción fueron: Videos, fotografías y diapositivas, y otros recursos como: hojas de papel, lápices, marcadores, paleógrafos, diccionario etc.

Desarrollo de la acción

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RESULTADOS ESPERADOS	TÉCNICAS	COMENTARIO
-Mejorar la comprensión de texto mediante el análisis del mismo, haciendo ejercicios de lectura en cada intervención. -Desarrollar la fluidez lectora en los niños, mediante el ejercicio diario de la lectura de texto corto y tratando de que automatice los proceso de descodificación. -Conocer palabras nuevas, y su significado mediante el trabajo de sinónimos y antónimos, tratando de que sean exactos en el pronunciamiento de las palabras.	-Observación de ilustración y formulación de hipótesis acerca de cual podría ser el tema de la lectura. -¿De qué tipo de artista creen que se habla en el texto? -Drama. -Lectura grupal. -Comparar el sentido del texto con la hipótesis que se había formulado. .Preguntas escritas de compresión del texto leído. -Búsqueda en el diccionario de antónimos y sinónimos.	Horas semanales. Con un ciclo de 7 intervenciones.	-Esperamos que los alumnos al final de las intervenciones mejoren su compresión, que lean con mayor fluidez y que conozcan el significado de palabras de uso no comunes. -Analizar textos de manera profunda.	-Prueba de evaluación de conocimiento del alumno -Diario del investigador -Observación directa.	-Pretendemos hacer cumplir en esta clase el plan de acción que hemos formulado, también invitaremos a una maestra y varios padres del curso de séptimo grado de básica. -Trabajaremos diferentes ejercicios del cuaderno de las pruebas de conocimiento y otras actividades de nuestra creación.

Principales resultados y su discusión

1. Mejora significativa o cambios en las categorías observadas, según el diagnóstico en la categoría número uno, (análisis de texto), por debajo del estándar mínimo, sesenta y cinco puntos; habían veinticuatro alumnos, sin embargo, según el análisis y reflexión final solo quedaron por debajo del estándar dos niños de treinta y dos estudiantes.
2. En la unidad de análisis número dos: Fluidez (velocidad lectora), al inicio hubo veintiseis niños por debajo del estándar mínimo, sin embargo, ahora solo tenemos dos niños por debajo del estándar de los treinta y dos estudiantes.
3. En la unidad de análisis número tres (nivel sintáctico) hubo algunos cambios significativos de manera negativa. Al inicio teníamos diecinueve niños por debajo del estándar, sin embargo luego de las intervenciones sólo quedaron veintiséis estudiantes por debajo del estándar, significando que no hubo cambios positivos.

Por lo tanto, podemos resaltar que durante las intervenciones observamos que la mayor dificultad que presentan los alumnos para comprender un texto es que tienen un bajo nivel sintáctico en vocabulario o palabras comunes de uso diario.

Resultados cualitativos para las personas implicadas.

Para nosotros las investigadoras ha sido de mucho aprendizaje. Hemos aprendido sobre la metodología de investigación-acción, hemos incorporado nuevas estrategias a nuestra practica áulicas, pero lo más importante de este proceso ha sido que hemos descubierto que no solo los estudiantes tiene problemas, sino que nosotros como docente somos los que generamos la mayor dificultad de aprendizaje en nuestros alumnos con nuestras estrategias difíciles, monótonas y poco activas y motivadoras. No trabajamos los proceso cognitivos en los alumnos, sino que nos apegamos a los métodos tradicionales de copiar que solo llevan al aprendizaje memorístico.

Conclusiones

Luego de todo este trabajo podemos concluir lo siguiente:

La investigación-acción es una metodología ideal para intervenir problemas áulicos de comprensión de texto, permite una estrecha vinculación entre los agentes que intervienen en el proceso.

El objetivo general planteado se cumplió a medias, en algunas categorías como lo fue la comprensión de texto y la fluidez, los resultados fueron mejores que la categoría sintáctica, entendemos que como expresan Ramos y Calve (2011), "los procesos de comprensión no deben entenderse como etapas independientes del procesamiento sintáctico, ni como una aplicación directa o transparente de reglas de la gramática o de la comprensión lingüística del sujeto. Estas tareas se llevan a cabo por medio de estrategias o rutinas cognitivas que operan bajo restricciones de tiempo, atención y memoria", justamente entendemos que para el trabajo de estos procesos se necesita un año escolar entero donde el estudiante tenga tiempo de acomodar los nuevos conocimientos a los ya existente, y pueda hacer uso adecuado en el momento de la extrapolación.

Pensamos que la enseñanza de la comprensión de textos no es un trabajo difícil si se utilizan métodos adecuados, pero lo más importante es que se trabajen los procesos cognitivos en los alumnos enseñándolos a observar, comparar, jerarquizar, clasificar, buscar sistemáticamente, a abajar la impulsividad, analizar y sintetizar.

Descubrimos que la baja comprensión lectora de nuestros estudiantes no se debe a limitaciones intelectuales, ni a factores socioculturales que exijan medidas de compensación, ya que tienen un adecuado rendimiento en otras áreas, sino a causas relacionadas con los procesos de mediación la Lenguas Española en el centro educativo.

Los resultados al aplicar las estrategias planteadas en la hipótesis han sido favorables. Es importante trabajar el análisis y la compresión de texto a través de estrategias adecuadas y de esta manera formar lectores autónomos capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de diferente índole.

Podemos decir que durante este proceso los estudiantes pusieron en práctica sus conocimientos y también su capacidad, mediante la aplicación de estrategias cognitivas y meta cognitivas, activando los conocimientos previos y relacionando todos los datos (estructura y de contenido). La practica consciente de lectura con objetivos definidos y sustentando en el conocimiento textual posibilitan una interpretación y comprensión organizada.

En este trabajo se ha hecho hincapié en el estudio del texto en base a lectura coherente y organizada, centrada en la estructura interna del texto. Los trabajos realizados nos han ofrecido resultados relevantes para cada uno de los alumnos/as. Influyen positivamente en el resultado de análisis y comprensión de texto.

También ha propiciado el desarrollo de nuevas metodologías y nuevas estrategias educativas fundamentadas en el trabajo realizado, como lo fue el programa de esfuerzo de comprensión lectora.

En la medida en que los estudiantes aprendieron a reconocer la organización y estructura de los textos, aprendieron también a utilizar recursos que le facilitaran la interpretación y la comprensión lectora, mediante el uso del cuaderno de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual.

Propuesta de cambio

Luego de las conclusiones a la cual llegamos en nuestro trabajo podemos plasmar algunas propuesta de cambio a modo de sugerencias.

Sugerimos el trabajo de la metodología de investigación-acción para resolver problemas de comprensión lectora en niños de básica.

Es útil la utilización de la estrategia del cuaderno de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual.

Proponemos el uso de estrategias como: El análisis de discurso centrado en comprensión de significados, entrenamiento visual, descodificación, corrección de hábitos de vocalización entre otras.

Es importante realizar actividades para contextualizar el texto, activar los conocimientos previos, anticipar lo que se va a comprender y ofrecer motivos para leer.

Aspectos a tomar en cuenta para leer:

- Títulos para explicar de que tratara el texto.
- Imágenes, última frase, (conjetura sobre lo que puede ocurrir).
- La interpretación y comprensión de la lectura debe ir de acuerdo a los conocimientos, experiencias, intereses y capacidades de los alumnos/as con oportunidades reales; una mejor comprensión lectora que sea aplicable a su vida diaria.

Palabras posibles: palabras que aparecerán y otras que no aparecerán.

Otros datos relevantes son: el autor, género textual, destinatario, intención, ideas principales.

Otros estímulos a partir de otras fuentes relacionadas con el texto (música, ruidos, objetos, otros textos).

Antes poner a leer al alumno, él maestro/a debe prepararse para trabajar de manera grupal unos minutos antes de ir al texto.

Echar un vistazo al escrito, saltar adelante y hacia atrás para hacerse una idea global. Opiniones personales, expandir el texto, pistas contextuales, intenta comprender un texto desconocido, fragmento del texto, implícitos, explícitos, palabras tachadas, manejar diccionario.

Pero sobre todo que las mayores tareas, las de mayor dificultad, se hagan en el centro y no en la casa, que se le preste mayor atención a los niños con mayor dificultada. Que se hagan exámenes o evaluaciones a estudiantes con problemas de comprensión lectora profundos, pero con especialistas de la materia, como logopedas.

Bibliografía básica

- Benlloch, M. (1977) *Desarrollo cognitivo y teorías implícitas en el aprendizaje de las ciencias.* Madrid: Visor.
- Calderhead, J. (1988). *Conceptualización e investigación del conocimiento profesional de los profesores*. En L. Villar & R. Venegas (Eds.), Conocimientos, creencias y teorías de los profesores. (pp. 21 – 39). España: Marfil.
- Clark, C. & Peterson, P. (1990). *Los procesos de pensamiento de los docentes.* En M.C. Wittock (Ed), Investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos (pp. 443 – 539). Madrid: Paidós.
- Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Crespo, N. (2001). *La construcción del concepto de lectura en el interior del aula de lengua*. Onmazein, 6, 223 – 238.
- Chomsky, N. (1774). *Estructuras sintácticas*. México D.F.: Siglo XXI
- De Vega, M. (1998). *La psicología cognitiva: Ensaño sobre un paradigma en transformación.* Anuario de Psicología, 29 (1), 20 – 44.
- Duro, A. (1991) *La coherencia textual en los modelos para la comprensión de textos:* Kintsch et al. Vs. Sanford y Garrond. Cognitiva, 4 (2), 226 – 242.
- González. D., García. & Herrera J., A. (s/f) *Programa de refuerzo de la comprensión lectora.* Madrid. EOS.
- Johnson-Laird, P. (1978) *Modelos mentales en la ciencia cognitiva.* En D. Norman (Ed) Perspectivas de la ciencia cognitiva (pp. 179 – 231). Barcelona: Paidós. 421
- Karmiloff –Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad.* Madrid: Alianza.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada.* Madrid: Pirámide.
- Linuesa, M. & Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural.* Madrid: Pirámide.
- Marcelo, C. (1978). *El pensamiento del profesor.* Barcelona: CEAC.
- Marcelo, C. (1992) *La investigación sobre la formación del profesorado.* Métodos de investigación y análisis de datos. Argentina: CINCEL.
- Parodi, G. (2000). *Comprensión lingüística: ¿Hacia dónde vamos , desde donde estamos. En G. Parodi.* (Ed.), Lingüística interdisciplinariedad: Desafíos del nuevo milenio. Ensayos en honor a Marianne Peronard (pp. 67-93). Valparaíso: Ediciones publicitarias del Valparaíso.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura. Una perspectiva cognitiva discursiva.* Valparaíso: Ediciones publicitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos.* Buenos Aires: EUDEBA.
- Pearson, D. & Stephens, D. (1994) *Learning about literacy: A 30 year journey.* En H. Singer & B. Rudell
- Ramos, J.L. & Galve, Manzano, J. L. (s/f). *Pruebas de las competencias de comprensión lectora.* Madrid: EOS.

SOY DOCENTE
ideice
INNOVADOR E INVESTIGADOR