



Omnia

ISSN: 1315-8856

revistaomnia@gmail.com

Universidad del Zulia

Venezuela

Valbuena Cueto, Vidaura

Desarrollo de actividades en el aula y el proceso de construcción del conocimiento en alumnos de
Educación Básica

Omnia, vol. 14, núm. 3, 2008, pp. 9-31

Universidad del Zulia

Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711121001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Desarrollo de actividades en el aula y el proceso de construcción del conocimiento en alumnos de Educación Básica

Vidaura Valbuena Cueto*

Resumen

El presente estudio tiene como propósito analizar el desarrollo de las actividades en el aula y el proceso de construcción del conocimiento en alumnos de educación básica en las instituciones ubicadas en el Municipio Sucre, Estado Zulia. Los procedimientos metodológicos son de tipo descriptivo y un diseño de campo que permitió abordar una muestra representada por 131 alumnos y 30 docentes, seleccionados a través de muestreo probabilístico aleatorio simple a los cuales se les aplicó una guía de observación y una encuesta tipo cuestionario validado y sometidos a procedimientos de confiabilidad cuyo resultado fue de 0,95 determinado por la formula alfa de cronbach. Los resultados reflejan que las actividades planteadas por el docente en el aula **no** promueven procesos de construcción y generación de conocimientos en los alumnos. En consecuencia, se derivan resultados escolares que limitan la interacción con el entorno y las exigencias de renovación curricular. Por lo tanto, se recomienda orientar la acción del docente hacia la aplicación de actividades pedagógicas dinámicas donde el eje de la participación esté centrado en el alumno para la comprensión de aprendizajes profundos y relativamente permanentes.

Palabras clave: Construcción de Conocimiento, Actividades en el aula. Tercera etapa de Educación Básica.

* Doctora en Ciencias Humanas (Universidad del Zulia), Magíster en Gerencia Educativa, Especialista en Metodología de la Investigación. Profesora de la Universidad Valle del Mombuy (UVM) Valera - Estado Trujillo. Teléfonos: (0414) 615.6832. Correo Electrónico: vidauraval@hotmail.com

Development of Activities in the Classroom and the Process of Construction of the Knowledge in Students of Basic Education

Abstract

The purpose of this study is to analyze the development of the activities in the classroom and the process of construction of the knowledge in students of basic education of the institutions located in the Sucre municipality, Zulia state. The methodological procedures are descriptive and the field design allowed to take a sample of 131 students and 30 teachers, selected through simple probabilistic random samples to which an instrument was applied, validated and subjected to procedures whose reliability result was 0.95 determined by the formula Alpha Cronbach. It was determined that the activities raised by the teachers in the classroom do not promote processes of construction and generation of knowledge in the students. In consequence, the scholastic results limit the interaction with the environment and the exigencies of curricular renovation. Therefore, it is recommended to orient the action of the educators towards the application of dynamic pedagogical activities where the axis of the participation is centered in the student, and the comprehension of deep and relatively permanent learnings.

Key words: Construction of Knowledge, Activities in the classroom, Basic Education.

Introducción

Los servicios de calidad educativa han estado dirigidos hacia la búsqueda de un individuo que logre intervenir en los procesos de integración social y transformación de sus acciones en pro del bienestar individual y colectivo, para lograrlo, ha sido necesario revisar e incorporar cambios conducentes a mejorar los recursos, procedimientos y el desarrollo de situaciones orientadas hacia la consecución de estos objetivos.

Subyace en esta idea el docente y el desarrollo de sus actividades en el aula como elemento fundamental en la configuración de participantes potencialmente críticos con capacidad de generar conocimientos pertinentes a las exigencias de intervención. A partir de esta descripción, se revela la trascendencia de las actividades educativas sustentadas en la participación de los involucrados, sus propias experiencias con orientación guiada, para

permitir el intercambio y profundización de la participación personal e interactiva.

A pesar de estas exigencias, en la realidad se destaca el constante reclamo producto de la acción educativa en referencia a este propósito. Este estudio esta centrado en: Analizar el desarrollo de las actividades en el aula y la construcción de Conocimiento en los Alumnos de la tercera Etapa de Educación Básica de las instituciones ubicadas en el Municipio Sucre, Estado Zulia, a fin de indagar posibilidades que orientadas por la vía de la participación de los docentes y alumnos, permitan la búsqueda de respuestas y el entendimiento de lo que significa colocar la tarea docente al servicio del aprendizaje significativo del alumno.

Planteamiento del Problema

El mundo contemporáneo ha devenido en cambios y transformaciones que se hacen sentir en sus sociedades a partir del desarrollo tecnológico, la expansión del conocimiento, el flujo de información, factores sobre los cuales crecientemente descansa la sociedad y sitúa a las instituciones educativas en el centro del escenario con requerimientos que impactan la formación escolar con nuevas formas de promover el conocimiento como acto crítico para competir en los ámbitos que predefinen los fines educativos del sistema.

A este respecto, organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (1997) y la UNESCO (1998), se han pronunciado y destacan aspectos de la educación como una experiencia de vida, donde la orientación de las exigencias institucionales debe conducir hacia la reinterpretación de los procesos formativos del educando como estrategia didáctica para el mejoramiento de la calidad educativa.

En el contexto venezolano, se hacen visibles estos planteamientos cuando diversos sectores exigen transformaciones que garanticen interacciones favorables entre el individuo y el entorno, hasta ahora la falta de pertinencia relacionada con la formación integral de los alumnos y las exigencias del medio resultan contradictorias ante la escasa credibilidad que tiene la escuela como institución social en el país (Ministerio de Educación Calidad de la Educación Básica en Venezuela, 2003).

En referencia, se manifiestan indicadores acumulativos y recurrentes con elevados impacto en la sociedad que son evidentes a través de altos índices de repitencia, deserción, exclusión esco-

lar, falta de pertinencia, desarticulación de contenidos teórico-prácticos, formación docente así como el excesivo fraccionamiento del saber, reflejado en los programas de estudio que conforman los niveles de Primera y Segunda Etapa de Educación Básica (ME Reforma curricular de Educación Básica 1998. Currículo Básico Nacional 1997).

La tendencia de estos planteamientos resultan similares en los niveles subsiguientes que conforman la Educación Básica (Tercera Etapa, Media Diversificada y Profesional) y la magnitud de los problemas se agudizan cuando se presentan situaciones sustentadas en el desarrollo de actividades de los alumnos y docentes en el aula que limitan el proceso de adquisición de conocimientos, lo cual vinculado al desfase existente entre las etapas de educación básica generan segmentos separados con alta complejidad que inciden en la productividad escolar y que pudieran estar favoreciendo la tendencia de los resultados educativos, tan como lo expone estudio planteado por Inciarte (1998):

Se observó, poca creatividad en la planificación instruccional, se repiten constantemente no solamente las mismas estrategias, los recursos didácticos son los tradicionales (tiza y borrador),... hay poca descripción de la evaluación, los formatos son todos iguales, no se observó en ningún caso la inclusión de algún elemento nuevo para describir lo que sería la experiencia instruccional, no se consideran las expectativas de los alumnos, ni los temas de interés para la comunidad que rodea la escuela (p. 112).

La identificación de estas dimensiones exigen revisar acciones concretas inherentes a los actores principales, en el procesos de interacción que se establece en el aula entre docentes-alumnos, que involucran además, aspectos significativos de la acción del docente e intervención de las actividades y de la realidad que se sucede en la escuela para la búsqueda de articulaciones entre adquisición, investigación de la enseñanza en los alumnos con sentido crítico, relevante desde sus particularidades con la concepción de sus aprendizajes previos y hacia la generación de situaciones en los que enseñar y aprender constituyan mediaciones significativas.

En función de lo expuesto, se articulan elementos dinámicos (actividades del docente y Construcción de Conocimiento), en el contexto de las instituciones de la tercera etapa de Educación Básica ubicadas en el Municipio Sucre del estado Zulia, donde se

plantean situaciones contradictorias sobre la actividad escolar así como la valoración de los aprendizajes de los alumnos que exige revisar la actividad del docente relacionadas con el desarrollo de su interacción en el aula y que resultan relevantes para el estímulo de actitudes en el ejercicio de su labor; además, reflexionar sobre su incidencia en los estudiantes, familia y sociedad.

De esta forma, se presentan implicaciones en el ámbito de las aulas de estas instituciones que hacen necesario Analizar el desarrollo de las actividades del docente y Construcción del Conocimiento en los alumnos, como respuesta a las exigencias renovadoras actuales, a nivel de Educación Básica.

Objetivos de la Investigación

Objetivos General

Analizar el Desarrollo de las actividades en el aula para la Construcción de Conocimiento en los Alumnos de la Tercera Etapa de Educación Básica de las instituciones ubicadas en el Municipio sucre Estado Zulia.

Objetivos Específicos

Identificar las actividades que realiza el docente en el aula

Describir las actividades que realiza el docente en el aula para la construcción de conocimiento en los alumnos de la tercera etapa de Educación Básica

Analizar las actividades pedagógicas vinculadas con la construcción de conocimiento de los alumnos de la tercera etapa de educación Básica

Justificación de la Investigación

Las razones que sustentan esta investigación, son el producto de la indagación y explicación sobre el desarrollo de las actividades del docente y su contraste con las realidades dentro del ejercicio activo del educador. Esto orienta a crear estrategias de acción educativa y su incidencia en la construcción del conocimiento en los alumnos de educación básica, así se desprende que, los objetivos presentados generan una investigación que responde a reinterpretar un marco teórico estructurado sobre la base de una reflexión que oriente la libertad de pensamiento en el plano del cómo, con qué, cuándo, producir el conocimiento a través de la actividad del alumno.

A esto se unen consideraciones vinculadas a las prácticas, la acción dentro del aula, así como la necesidad de buscar respu-

tas emergentes desde su nivel de repercusión, que se constata en las dinámicas escolares, en los espacios donde interactúan los educandos y que tienen un fuerte impacto en su propia lógica de construcción, lo cual imprime al conocimiento, aunado a la interacción en el aula, pertinencia social y educativa.

Otro elemento que justifica este estudio está centrado en la de necesidad de transformar las actividades educativas en su contexto para poder ofrecer respuestas de acuerdo a las necesidades y requerimientos del entorno, esto supone que los docentes deben estar preparados pedagógicamente para ser capaces de tomar decisiones sobre las estrategias aplicadas, el contenido programático, la enseñanza y la organización de las actividades que están exigiendo una práctica pedagógica centrada en la escuela, en los alumnos.

Desarrollo

Los postulados teóricos que sustentan este estudio a través de las actividades desarrolladas por el docente y el proceso de construcción de conocimiento en los alumnos son los siguientes:

El “constructivismo” cuya idea principal es que el sujeto construye el conocimiento mediante la interacción que sostienen con el medio social y físico, esto se expone en las ideas de Piaget (1975), cuando destaca que:

El conocimiento es el resultado de un proceso dialéctico que se inicia con la fase de asimilación o adquisición activa por parte del sujeto. Conocer un objeto implica su incorporación a esquemas de acción, es así como las conductas sensorio motrices resultan tan relevantes como las operaciones lógico-matemáticas superiores (p. 36).

De esta forma, se plantean derivaciones de procesos individuales desde la interioridad del sujeto afirmándose que no se asimila todo lo que se recibe del medio ambiente, sino aquella información que es “significativa” que tiene un valor simbólico para el que aprende, vinculada a la acción que incorporan los nuevos conocimientos a sus esquemas previos, formando así, un conjunto organizado de actividades que se suceden mediante el desarrollo y consecución de una serie de etapas.

En relación con esto, exponen Pérez y Gallegos (1995), la asimilación de los conocimientos con los esquemas ya poseídos no se consigue sin una modificación de estos; siendo necesaria la

creación de nuevos esquemas; fase de acomodación, por lo tanto, ambas fases son complementarias y conducen a la equilibración, esto permite el avance del sujeto porque supone una mejora respecto a las fases anteriores, no se trata de procedimientos estáticos, aunque su finalidad es el equilibrio, progresivo que lleva al desarrollo del pensamiento interno.

Estas ideas son referidas por Coll y Martín (2000): “el desarrollo de la competencias cognitivas generales del sujeto, es decir, su nivel de desarrollo operatorio, depende de lo ya aprendido reconociendo la existencia de los conocimientos previos pertinentes” (p. 64).

Estas implicaciones en el contexto educativo deben tomarse en cuenta a través de la relación entre el estado de desarrollo operatorio y los conocimientos para establecer una diferencia en lo que el alumno es capaz de aprender solo y lo que es capaz de aprender con el concurso de otras personas para ubicarse en lo que Vigotsky (1979), llamó la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual delimita el margen de incidencia de la acción educativa.

En esta orientación la educación debe partir del nivel de desarrollo integral del alumno, pero no para acomodarse a él, sino hacerlo progresar, ampliar y generar eventualmente Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), que inciden en el aprendizaje y en la intensa actividad que se requiere por parte del alumno, ya que cuanto más amplia sea su estructura cognoscitiva, mayor será la posibilidad de que pueda construir significados nuevos así, evitar memorización repetitiva y mecánica, de transmisión, internalización y acumulación sino un proceso activo de parte del alumno que permita ensamblar, extender, restaurar e interpretar, conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe.

Construcción de conocimiento en los alumnos

La construcción del conocimiento es fundamentalmente una construcción social, que requiere de procesos psicológicos del individuo, por lo tanto, hay que observar al individuo en intervención, con los más expertos de su cultura para así estudiar cómo se va apropiando de esas interacciones y las va interiorizando (Porlan y otros, 1998).

Por lo tanto, resulta necesaria la actividad docente de enseñar procesos y contenidos relacionados con las diferentes actividades que se plantean en el aula y el entorno del alumno, por lo tanto, la enseñanza debe poner énfasis en situaciones relativa-

mente específicas que puedan ser adquiridas con la intervención de una acción pedagógica directa, para ayudar a delimitar cuáles son los contenidos más importantes.

Estas descripciones, articuladas a la contribución conceptual de Vygotsky (1998), plantean la forma de resaltar lo que el alumno pueda hacer y elaborar en cierto momento, con otros más expertos en particular, con los adultos insertos en su ámbito escolar, así se visualiza en este ámbito la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), cuando señala:

Todos los alumnos tienen, en los diferentes espacios de su experiencia un cierto nivel de ZDP, desde donde es posible la construcción del conocimiento, para poder establecer una relación entre el desarrollo y las habilidades para el aprendizaje, hay que considerar dos niveles de desarrollo: actual y potencial (p. 30).

De esta forma, la ZPD constituye la distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con personas más expertas y considera, además, un aspecto esencial del aprendizaje. El desarrollo potencial está determinado por la capacidad para resolver problemas en colaboración con un compañero más experto o bajo la guía de un adulto.

Esta consideración aplicada a la mediación del docente y desde la concepción del aprendizaje, despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el individuo interactúa con otras personas de su ambiente y en colaboración con sus compañeros; resulta, por lo tanto, la posibilidad de estructurar el ámbito escolar de manera que ayude al estudiante a desarrollar la concurrencia de varios factores como son una tarea motivadora que genere niveles de dificultad, tanto en el ámbito individual como colectivo, que implique la solución de problemas con ayuda; un ambiente social que fomenten el intercambio entre los estudiantes y la disposición del docente al pasar de ser trasmisor de un cuerpo de conocimientos a ser un experto que proporciona ayuda oportuna a través de la orientación.

De esta forma, los procesos de aprendizaje involucran la participación del alumno y diferentes formas de organizar la información, porque son amplias, interconectadas, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan en relación con alguna experiencia relevante, para lo cual se plantea que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura don-

de todos los procesos psicológicos superiores se adquieren, primero en un contexto social y luego se interiorizan (Picon, 1994).

Esto hace referencia al papel que corresponde al docente, por ser el encargado de proporcionar a los alumnos las situaciones didácticas que permitan utilizar sus conocimientos y experiencias previas; es decir, animar las discusiones para que los estudiantes se involucren en la resolución de las situaciones de aprendizaje; a partir de preguntas, comentarios, sugerencias, discusiones, para que logren alcanzar las metas definidas.

Por ello, la actividad del docente y la construcción del conocimiento, deben ubicarse dentro de una formación armónica que vincule no sólo la dimensión cognitiva y axiológica, sino ejercer su desempeño dirigido hacia la conciencia de su ser, el convivir, el hacer y el saber, guiados por una actitud de conocimientos necesarios en el ejercicio de su saber profesional, premisas que se plantean en las orientaciones teóricas de este estudio.

Resulta relevante la actividad del docente en cuanto a la acción y la mediación social íntimamente relacionada con la internalización, por cuanto es la interacción social con un compañero o un adulto lo que favorece las funciones psicológicas nuevas; en esta interacción, es el docente quien establece el proceso de comunicación y representación. Tal como afirma, López (1999): “el escenario de aprendizaje debe estar preparado con mediadores intencionales y conscientes, que provoquen los conflictos socio cognoscitivos, para acompañar al alumno en su proceso de participación guiada, favoreciendo la apropiación participativa” (p. 5).

De esta forma, el desarrollo de las actividades docentes desde la consideración de la teoría de la acción, es algo más que la integración de la enseñanza y el aprendizaje, es la sistematización de todos los aspectos que se pueden descubrir en el proceso docente con la finalidad de incorporar en el marco del profesorado, la reflexión y experimentación sobre su propia práctica pedagógica.

Para que el conocimiento se construya adecuadamente es esencial la participación del alumno, y la mejor manera de lograrlo sería favorecer el aprendizaje, esto obliga a presentar algunos elementos en la interacción del acto educativo (profesor-alumno) que permitan establecer relaciones, resolver problemas y transferir lo aprendido, es aquí donde el docente debe introducir elementos que propicien y estimulen su intervención, como eje fundamental que contribuye a dinamizar los propósitos educativos y la formación integral del educando.

Actividades Pedagógicas del Docentes en el aula para la Construcción del Conocimiento

El desarrollo de la actividad docente se encuentra influenciada por una serie de elementos que pueden estar vinculados no sólo a la conformación docente recibida por el profesional durante su formación universitaria, sino también de la incorporación de elementos que estructuran el entorno educativo, el contexto sociocultural y en la interacción establecida en las actividades del docente en el aula, que según González y Flores (2002), son: el currículo, cultura docente, motivación, contenido, estrategias y evaluación estos componentes también son denominados categorías del proceso docente. A continuación, la descripción de cada una de las categorías que intervienen en este proceso:

El Currículo. Se considera simplemente como la organización de lo que debe ser enseñado y aprendido, de esta forma, las tendencias de planificación educativas han sido orientadas por el Estado. Pero el concepto de currículo ha variado en relación con las corrientes conductistas de la psicología y su influencia en la pedagogía. Así, se conceptualizaba el currículo como una guía de experiencias que el alumno obtiene en la escuela, como una serie estructurada de resultados de aprendizaje, proyectados también, como el conjunto de planes y propuestas con especificación de objetivos terminales o simplemente como el cambio de conductas que el trabajo escolar logra en los alumnos (López, 2000).

De esta forma, el currículo va adquiriendo un nuevo sentido, y pasa de moldear conductas a posibilitar el desarrollo de habilidades de pensamiento. Así, la concepción curricular gira alrededor de un conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias recreadas por los estudiantes y mediante las cuales puede desarrollar su pensamiento vinculados a la institución que organiza una serie de prácticas educativas mediante un proyecto flexible, general, vertebrado alrededor de principios en situaciones concretas.

En esta orientación, los docentes no pueden seguir en la práctica de actividades pedagógicas mediante la aplicación de reglas fijas, procedimientos o procesos de producción de conocimientos individuales y ajenos a las necesidades del alumno, sino más bien como una construcción social y real.

Cultura Docente. Existen muchos factores y agentes que plantean como la cultura de la escuela es prioritariamente la cultura de los profesores como grupo social, como gremio profesio-

nal, así la cultura de los docentes se interpreta como el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan los hechos planteados por el grupo social, como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí, de acuerdo con la determinación y mantenimiento de la cultura de la escuela (Pérez, 2000). Por lo tanto, la cultura docente constituye el componente privilegiado de la cultura de la escuela como institución, lo que se ha denominado la estructura de participación social de las tareas académicas.

En consecuencia, la determinación de las actividades docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de la cultura docente no sólo determina la naturaleza de las interacciones entre colegas, sino también el sentido y calidad de las interacciones con los estudiantes en forma explícita o de forma latente, así la cultura docente modela de manera particular, la comunicación en cada aula y en cada escuela, de tal forma que cada vez es más evidente que la calidad educativa de los procesos escolares reside en la naturaleza de los procesos de comunicación que allí se favorecen, inducen o condicionan y se componen de determinaciones provenientes de la cultura de los estudiantes, configuradas como cultura de resistencia u oposición en sus múltiples manifestaciones.

Motivación. Más allá de las condiciones objetivas de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, que predisponen la realización de aprendizajes significativos, interesa como los alumnos las perciben, pues esa interpretación no es ajena a la forma como van a abordar elementos de incentivo que contribuyan a la interacción de los actores que intervienen en el aula, los cuales varían de acuerdo con la intención de lograr que el alumno se enfrenta a la tarea con la finalidad de establecer relaciones entre lo que se presenta, lo que sabe y los requerimientos que se plantean.

Alonso (2002), considera diversas intenciones que han sido planteados con frecuencia con la motivación intrínseca y extrínseca, que a su vez aparecen como algo que posee el alumno y conviene indicar, que las situaciones sociales incluyen otros significados para el alumno, su profesor y otros compañeros, de los que cabe esperar; es decir, que el alumno se encuentre motivado no es responsabilidad únicamente suya.

Esto se enmarca dentro de la visión constructiva de la educación, donde el docente a través de su práctica tiene un objetivo claro, el de ofrecer a los educandos las oportunidades para alcanzar altos niveles de desarrollo, e incentivar operaciones formales,

a través de vivencias y experiencias motivadas que permitan ir construyendo estructuras más inclusivas para descubrir lo que se aprende activamente al regirse por principios que permitan construir una opción de cambio, responder a sus intereses, propiciar la reflexión y el intercambio necesarios en las situaciones de aprendizaje.

Contenido. El contenido como parte del currículo expresa la base de ordenación del sistema que orienta la secuencia de progreso para la escolaridad de acuerdo con las especialidades que lo componen. Esta intención plantea que no todo lo que está en los contenidos es lo que se enseña en la realidad o se termina ejecutando, al respecto, Coll y Martín (2000), afirman: “el contenido del currículo en el papel es orientador de la práctica, ayuda a disminuir la incertidumbre acerca de los elementos y agentes que intervienen en el proceso real, pero nunca en la realidad en sí mismo” (p. 225).

En tal sentido, la disposición y práctica del docente, resulta un elemento fundamental para propiciar acciones en el aula que consideren la participación de los alumnos y el aprendizaje de contenidos relevantes.

Por lo tanto, diseñar estrategias de enseñanza estimulantes y gradualmente complejas para que el alumno vaya consolidando conocimientos que le permitirán avanzar hacia nuevos aprendizajes que requieren de una actividad cognoscitiva compleja como seleccionar esquemas de conocimientos, aplicarlos a nuevas situaciones, revisarlos, modificarlos, reestructurarlos al establecer situaciones y evaluar su adecuación.

El Método. Es la configuración que adopta el proceso docente educativo en correspondencia con la participación de los sujetos que en él intervienen, de tal manera que, se constituye en los pasos que desarrolla el sujeto, en su interacción con el objeto, a lo largo de su aprendizaje (Beltrán, 2003).

De esta forma, se convierte en la organización interna del docente donde se manifiesta la lógica de este proceso cuya esencia es la comunicación entre los sujetos participantes para generar acciones en el mundo de la vida, a través del cual se expresan las actividades, las operaciones que ejecuta el estudiante para aprender a resolver problemas y el profesor para enseñarlo así en el método el alumno estructura sus acciones para satisfacer sus necesidades, donde se expresa la creatividad para la solución del problema.

En tal sentido, los medios se convierten en los objetos utilizados en el proceso docente para que los estudiantes puedan, de manera más eficaz y eficiente, apropiarse del contenido, adquirir habilidades, cultivar valores, ejecutar el método, alcanzar los objetivos, solucionar problemas, mantiene el interés y promover procesos de aprendizajes constructivos vinculados a las actividades en el aula.

Así los medios actúan como un generador de comunicación, porque al expresar algo, llevan un mensaje que hay que comprender, el mensaje en sí, produce efectos en los estudiantes, despierta la sensibilidad, provoca cambios de actitudes, aumenta el nivel de las significaciones y estimula su imaginación.

Estrategias. Las estrategias representan el modelo que el docente utiliza en la información específica, para dar cumplimiento al objetivo de enseñanza, además, las estrategias son un plan para lograr los objetivos de aprendizaje que constan de métodos y técnicas (o procedimientos) que permiten la formación integralmente del estudiante, en la obtención de conocimiento, habilidades, destrezas; fomentar valores y actitudes adoptadas según el tiempo y el contexto del educando. Según Díaz y Hernández (2002):

Las estrategias son el conjunto de técnicas que convenientemente aplicadas, contribuyen a desarrollar un proceso formativo integral en el educando que facilite la obtención del conocimiento a través del desarrollo de habilidades y destrezas, lo que determinará fomentar valores y actitudes cónsonas con su tiempo y con su entorno (p. 76).

A través de esta afirmación se ratifica la importancia de las estrategias como base del proceso de inter aprendizaje; organización, procedimientos, métodos, selección de materiales de enseñanza y acciones de los alumnos para lograr los objetivos propuestos, convirtiéndose en representaciones, que favorecen el proceso de enseñanza y posibilitan la comunicación por medio de experiencias directas e indirectas con la realidad, esto significa que las estrategias de enseñanza son un conjunto variado de recursos y acciones que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y permiten al educando la comunicación e interacción con el contexto real.

La Evaluación. La evaluación involucra el resultado del proceso educativo y exige el sistema de acompañamiento del proceso docente educativo como totalidad en cada una de sus partes, que

incorporan intencionalmente parámetros que necesitan incentivar al estudiante en su desarrollo afectivo y cognitivo para obtener los objetivos a partir de las acciones que intervienen en su formación (Álvarez, González y Agudelo, 2003).

En tal sentido, la evaluación está íntimamente ligada al objetivo, ya sea instructivo, educativo; con objeto de logro a través de cada una y de todas las operaciones, actividades, acciones que se realizan a través del método y las formas pertinentes, con la ayuda de los medios más apropiados para alcanzar los conocimientos, las habilidades y los valores necesarios para la solución de problemas que se generen en el proceso, pero en ella, deben participar activamente los estudiantes, con oportunidad de autoevaluarse y evaluar a sus compañeros, como indicadores de calidad del proceso docente.

En este contexto, los elementos “currículo, cultura docente, evaluación, el método, contenido, estrategias”, constituyen herramientas en el desarrollo de la actividad del docente del docente que deben ser considerados en el contexto de la realidad específica del aula a fin de introducir reorientaciones y contribuir a mediar las interacciones en el proceso de construcción del conocimiento en los alumnos; en este sentido, se hace pertinente su consideración e indagación en los objetivos de este estudio y las descripciones teóricas planteadas.

Metodología

Esta investigación está enmarcada dentro de la investigación descriptiva y de campo, descriptiva puesto que tiene como objetivo central lograr la descripción o caracterización del evento del estudio dentro de un contexto particular, es decir; como es y como se manifiestan los determinantes fenómenos en una situación vinculada a las actividades del docente en el aula y la construcción de conocimiento en los alumnos de la tercera etapa de educación Básica. De igual modo, el trabajo correspondió a una investigación no experimental cuyo diseño responde a la no manipulación de variables y fue transaccional o transversal debido a que los datos se recolectaron en un solo momento y en tiempo único (Hernández, Fernández y Baptista 2000).

La población de este estudio está representada por los 131 alumnos y 30 docentes de las instituciones que corresponden a la tercera etapa de Educación Básica ubicadas en el municipio

Sucre Estado Zulia. (Unidad Educativa Domingo Briceño, Unidad Educativa Creación V Caja Seca, Unidad Educativa María del Rosario).

La técnica e instrumento para la recolección de la información fue una encuesta tipo cuestionario para los docentes el cual fue validado por expertos y sometido a procedimientos de confiabilidad a través de la formula alfa de cronbach y cuyo valor fue de 0,95. Para los alumnos se utilizo una guía de observación. La muestra seleccionada de docentes fue de 100%, es decir, 30 docentes que imparten en la tercera etapa (Séptimo Grado) en las instituciones descritas debido a que el número de sujetos es abordable y de fácil acceso para la obtención de la información. Para obtener la muestra de los alumnos se realizó un muestreo probabilístico que tiene como ventaja, según Hernández y otros (2000) medir el tamaño del error en las predicciones y como criterio para seleccionar el número de alumnos por plantel, se aplicó al factor probabilístico, el cual se calcula dividiendo el tamaño de la muestra (n) obtenido entre el tamaño de la población objeto de estudio (Alumnos de cada institución).

Para la selección de los integrantes de la muestra probabilística de los alumnos de las diferentes instituciones se utilizó el método aleatorio simple al azar para lo cual se siguió el siguiente procedimiento: (Méndez, 2003).

1. Se asignó un número a cada alumno de acuerdo con la institución.
2. Se organizaron tres recipientes y se identificaron cada una con el nombre de la institución.
3. Se colocaron tantos papeles numerados como alumnos por cada institución.
4. Se extraen tantos papeles como número de alumnos corresponde a cada institución según la muestra probabilística calculada.
5. Los papeles numerados extraídos se identificaron con la lista de nombres de alumnos, obteniéndose el total de sujetos de la muestra.

Análisis de los Datos

Se organizó la información obtenida en función del marco teórico y de los objetivos propuestos en el estudio. A tal fin, se aplicaron los instrumentos dirigidos a docentes y alumnos, perte-

necientes a las instituciones ubicadas en el Municipio sucre estado Zulia en estudio. A continuación se presentan los cuadros, donde los resultados se agrupan según su frecuencia y porcentajes y para facilitar la interpretación de los datos.

Cuadro 1. Orientador Facilitador

Cuestionario Docentes									
Categoría	Siempre		Casi Siempre		Nunca		Totales		
1	7	22,22	23	77,78	0	0,00	30	100.0	
2	27	88,89	0	0,00	3	11,11	30	100.0	
3	30	100,00	0	0,00	0	0,00	30	100.0	
4	20	66,67	0	0,00	10	33,33	30	100.0	
Promedio	21	69	6	20	3	11	30	100.0	

Fuente: Instrumentos Docentes (Valbuena, 2006).

Los resultados presentados en el Cuadro 1, demuestran que en un 69% de los docentes en relación con las actividades de Orientación y Facilitador en el aula, respondieron 22,22% Siempre, otro 20% Casi siempre y 11% respondió Nunca.

Esto permite inferir que los docentes, realizan la praxis educativa con criterios de orientar al alumno y facilitar el proceso de adquisición y desarrollo de conocimientos en forma satisfactoria vinculado este aspecto con la opinión de los alumnos fue contradictorio.

En referencia a esto González y Flores (2002), destaca que el docente y el trabajo activo en el aula como orientador debe poseer conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan entender al educando como persona, tener presente sus características, necesidades e intereses; ayudarlo en el descubrimiento de sus potencialidades y promover en él relaciones interpersonales adecuadas; y asesorarlo en vinculación con el proceso de exploración individual y colectivo de los alumnos (p30). En consecuencia, se derivan situaciones que plantean entre el binomio docente alumno que deben ser revisadas y orientadas con fines de productividad que involucren al alumno.

Cuadro 2. Planificación

Cuestionario Docentes									
Categoría	Siempre		Casi Siempre		Nunca		Totales		
5	27	88.89	0	0.00	3	11.11	30	100.0	
6	3	11.11	20	66.67	7	22.22	30	100.0	
7	30	100.00	0	0.00	0	0.00	30	100.0	
8	27	88.89	0	0.00	3	11.11	30	100.0	
Promedio	22	72	5	17	3	11	30	100.0	

Fuente: Instrumentos Docentes (Valbuena, 2006).

Para la Planificación en el aula, se observa en el Cuadro 2, un 72% de los docentes respondieron Siempre, permiten que los alumnos se involucren en los procesos de planificación de las actividades en el aula, otro 17% Casi Siempre y 11% Nunca permiten que los alumnos decidan al respecto, mientras que los alumnos en marcada tendencia expresan opinión distinta a la de los docentes.

Sobre estas consideraciones, son relevantes los planteamientos de Pérez (2000), cuando expresa que la planificación para la toma de decisiones en el aula permite escoger entre alternativas y, además, verificar la prioridad, factibilidad y compatibilidad de los objetivos para seleccionar los instrumentos más eficientes" (p. 75).

Esto también lo ratifica López (2000), especifica que al plantear el desarrollo de las actividades pedagógicas se deben considerar elementos o categorías tales como: "Estrategias, evaluación, contenidos y evaluación esto implica una elección que debe ser planificada para facilitar la obtención de propósitos definidos en el aula" (p. 58). Bajo estas descripciones la planificación del docente debe considerar elementos que activen la participación del alumno en el aula para poder desencadenar situaciones que generen la construcción significativa del alumno.

Para el Cumplimiento de Metas de acuerdo con los objetivos propuestos los resultados plasmados en el Cuadro 3, reflejan que un 86% de los docentes respondieron Siempre, un 8% Casi Siem-

Cuadro 3. Cumplimiento de Metas

Cuestionario Docentes								
Categoría	Siempre		Casi Siempre		Nunca		Totales	
13	23	77.78	3	11.11	3	11.11	30	100.0
14	20	66.67	7	22.22	3	1.11	30	100.0
15	30	100.00	0	0.00	0	0.00	30	100.0
16	30	100.00	0	0.00	0	0.00	30	100.0
Promedio	26	86	3	8	2	6	30	100.0

Fuente: Instrumentos Docentes (Valbuena, 2006).

pre y 6% Nunca dejan de relacionar las metas y propósitos del aula con el contenido programático del área.

De estos resultados, se deduce la importancia de las actividades del docente en el cumplimiento de metas específicas relacionadas con los intereses y necesidades del alumno lo cual debe ser concebido dentro de los procesos escolares para poder generar respuestas integradas a el aprendizaje y construcción significativa del alumno.

En este sentido, Alonso (1991), considera que las interacciones en el aula representan la vía de participación para alcanzar objetivos y la escuela básica como tal debe unirse a la acción en el aula y procurar los objetivos definidos por la normativa vigente, los cuales son de singular importancia para la formación idónea del alumno que accede a ella (p. 43). Sin embargo, el alcance de esos objetivos y metas se plantean limitados al analizar la información que respecto al cumplimiento de las metas y su participación el aula, esta situación debe ser revisada con la finalidad de contribuir a dar respuestas que reorienten el proceso.

Los resultados obtenidos en el Cuadro 4, exponen que un 47% de los docentes respondieron Siempre, mantienen una comunicación fluida en el salón de clase un 28% casi Siempre y 25% respondió Nunca.

Estas respuestas exponen la presencia de una comunicación medianamente efectiva que defina la participación del alumno en el aula como elemento primordial para la integración de los participantes en el hecho educativo, quizás por la presencia de algunas barreras, o elementos que distorsionen el mensaje. Tal

Cuadro 4. Comunicación

Cuestionario Docentes									
Categoría	Siempre		Casi Siempre		Nunca		Totales		
17	30	100.00	0	0.00	0	0.00	30	100.0	
18	3	11.11	27	88.89	0	0.00	30	100.0	
19	7	22.22	3	11.11	20	66.67	30	100.0	
20	17	55.56	3	11.11	10	33.33	30	100.0	
Promedio	14	47	8	89	8	25	30	100.0	

Fuente: Instrumentos Docentes (Valbuena, 2006).

como la plantea López (1999), la comunicación ha de permitir la integración de todos los actores del sistema en la planificación adecuada, la cual debe reflejar los aportes y resultados de cada situación (p. 45).

Estas respuestas al ser confrontadas con la opinión de los alumnos resultan contrarias cuando estos responden que los flujos de comunicación en el aula están limitados a la participación del docente. Esta situación plantea nuevos escenarios y exige al docente direccional su atención hacia la implementación de estrategias que promuevan la actuación del alumno en el aula.

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento a los alumnos, arrojan los resultados que se presentan en el Cuadro 5, al ser consultados en una serie de preguntas relacionadas con evaluación, contenido, planificación del docente, interacción en la clase, estrategias y motivación son promocionadas en el aula, sus respuestas reflejan que un 22% opinan que Siempre en sus actividades de interacción en el aula respecto a estos aspectos se sienten involucrados, mientras un 64% responde casi siempre y 14% nunca.

Estos resultados muestran opinión contradictoria entre lo manifestado por docentes y alumnos, además indican que los alumnos perciben en forma contraria las apreciaciones de los docentes. Esto plantea cambios en el desarrollo de las aulas y en el uso estrategias dirigidas a la generación de conocimiento en los alumnos considerando sus intereses y aprendizajes previos, tal como lo describe Coll (1991): "el desarrollo de la competencias cognitivas generales del sujeto, es decir, su nivel de desarrollo

Cuadro 5. Actividades Desarrolladas en el Aula y Construcción de Conocimiento

Cuestionario Alumnos									
Categoría	Siempre		Casi Siempre		Nunca		Totales		
1	30	22,90	89	67,94	12	9,16	131	100.0	
2	22	16,79	95	72,52	14	10,69	131	100.0	
3	12	9,16	98	74,81	21	16,03	131	100.0	
4	25	19,08	79	60,31	27	20,61	131	100.0	
5	41	31,30	75	57,25	15	11,45	131	100.0	
6	10	7,63	89	67,94	32	24,43	131	100.0	
7	38	29,01	81	61,83	12	9,16	131	100.0	
8	45	34,35	69	52,67	17	12,98	131	100.0	
9	44	33,59	68	51,91	19	14,50	131	100.0	
10	32	24,43	85	64,89	14	10,69	131	100.0	
11	17	12,98	97	74,05	17	12,98	131	100.0	
Promedios	29	22	84	64	18	14	131	100.0	

Fuente: Instrumentos Alumnos (Valbuena, 2006).

operatorio, depende de lo ya aprendido reconociendo la existencia de los conocimientos previos pertinentes" (p. 64).

De tal manera que la orientación del docente debe estar dirigida hacia la promoción de actividades en el aula con un sentido formativo y el desarrollo de procesos con sentido específico y concreto.

Resultados

El desarrollo del estudio y la aplicación de los instrumentos a la muestra generan las siguientes conclusiones vinculadas con los objetivos del estudio:

Las actividades del docente en el aula están íntimamente relacionadas con el cumplimiento del programa y a su labor de rutina, lo cual genera algunas contradicciones en la realidad en estudio y los planteamientos de renovación en la formación integral

del alumno esto se manifiesta en la participación de los alumnos durante el proceso de intervención en el aula caracterizados por la repetición constante y el manejo de estrategias colectivas donde el pizarrón y la actividad del docente prevalecen frente a la actitud pasiva del alumno quedando la escuela alejada de los requerimientos individuales y las exigencias de transformación que sobre el individuo debe lograr.

En referencia a las actividades que realiza el docente y la construcción de conocimiento en los alumnos se reflejan escenarios poco dinámicos donde la mediación del docente condiciona la participación del alumno y el uso de las herramientas que incentivan el aprendizaje en el aula, no propician escenarios de interés para el alumno como son las estrategias, los contenidos la evaluación, el currículo, motivación y participación en la planificación, en consecuencia se están promocionando alumnos desfasados del contexto de interacción y donde los procesos de adquisición para la generación del conocimiento no representan el propósito fundamental de las acciones de la escuela.

Respecto a las actividades pedagógicas vinculadas con la construcción de conocimiento de los alumnos de la tercera etapa de educación básica, se concluye que el cumplimiento estricto de la planificación del contenido programático del área representa la principal preocupación del docente, esto plantea reflexionar hacia los procedimientos en el aula así como en la proyección que los aprendizajes promocionando en la escuela estén logrando en articulación con el escenario socio cultural y los conocimientos que los alumnos requieren.

Referencias Bibliográficas

- ALONSO, A. (2002). **Motivación y Aprendizaje en el Aula**. Madrid: Editorial Santillana.
- ÁLVAREZ, D.; ZAYAS, C.; GONZÁLEZ, T y AGUDELO, E. (2003). **Lecciones de Didáctica General**. Bogota, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID) (1997). **Informativo Especial Violencia Escolar** América Latina.
- BELTRÁN J. (2003). **Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje**. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- BID, CEPAL y PND (2000). Informe sobre la Situación Social de América Latina.

- COLL, C. y MARTÍN, E. (2000). **El Constructivismo en el Aula**. Barcelona, España: Editorial Grao.
- DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, C. (2002). **Estrategias para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista**. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill.
- GONZÁLEZ, O. y FLORES, M. (2002). **El Trabajo Docente, Enfoque Innovadores para el Diseño de un Curso**. Ciudad de México, México: Editorial Trillas.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2000). **Metodología de la Investigación**. (3era) Edición. Buenos Aires: Editorial Panapo.
- INCIARTE, A. (1998). **El Hacer Docente y el Proceso de Generación de Tecnología Educativa**. Venezuela, Maracaibo: Ediluz.
- LÓPEZ, J. (1999). **Conocimiento Docente y Práctica Educativa. Cambio Hacia una Enseñanza Centrada en el Aprendizaje**. Málaga, España: Editorial Archidona.
- LÓPEZ, J. (2000). **Aprendizaje Docente e Innovación Curricular: Dos Estudios de casos sobre el constructivismo en la Escuela**. Málaga, España: Editorial Archidona.
- MÉNDEZ, E. (2003). **Cómo no Naufragar en la Era de la Información**. Epistemología para Internautas e Investigadores. Maracaibo, Venezuela: Ediluz.
- MINISTERIO DE DE EDUCACIÓN (1998). **Reforma Curricular de Educación Básica**. Caracas, Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (1997). **Currículo Básico Nacional**. Caracas, Venezuela.
- MINISTERIO DE DE EDUCACIÓN (2003). **Calidad de la Educación Básica en Venezuela**. Caracas, Venezuela.
- PÉREZ, A. (2000). **Autonomía Profesional del Docente y Control y Control Democrático**. En varios autores, *Volver a pensar la Educación*. Madrid, España: Editorial Morata.
- PÉREZ, R. y GALLEGO, R. (1995). **Corrientes Constructivistas: de los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual**. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- PIAGET, J. (1975). **Psicología y epistemología** (Fernández, F. Trad.). Barcelona, España: Editorial Ariel.
- PIAGET, J. (1978). **La Equilibración de las Estructuras Cognitivas**. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- PICON, G. (1994). **El Proceso de Convertirse en Universidad**. Caracas: UPEL – USR.

- PORLÁN, R. y OTROS (1998). **Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias**. Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla, España: Editorial Diana.
- UNESCO (1998). **Indicadores Mundiales en Educación**. París.
- VIGOTSKY, L. (1979). **El Desarrollo de los Proceso Psicológicos Superiores**. Barcelona, España: Editorial Grijalbo.
- VIGOTSKY, L. (1998). **La Imaginación y el Arte en la Infancia**. Madrid-España: Ediciones. Akal, S.A.