

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
EUS-CAPITAL**



**EL CUADERNO DE CLASE COMO INSTRUMENTO
DE EVALUACIÓN DIDÁCTICA**

Tutor: Dr. Manterola Carlos

Autoras:

Burgos, Yorbis C.I. V-6.964.424

Mendoza, Judith C.I. V- 6.081.406

Zambrano, Melvis C.I. V-6.895.518

Caracas, Junio 2012

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
EUS-CAPITAL**



**EL CUADERNO DE CLASE COMO INSTRUMENTO
DE EVALUACIÓN DIDÁCTICA**
Trabajo de Grado presentado como requisito para optar el Título de
Licenciado en Educación

Tutor: Dr. Manterola Carlos

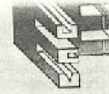
Autoras:

Burgos, Yorbis C.I. V-6.964.424

Mendoza, Judith C.I. V- 6.081.406

Zambrano, Melvis C.I. V-6.895.518

Caracas, Junio 2012



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1468 de fecha 16-05-2012 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por **BURGO, YORBIS**, C.I. 6.964.424; **MENDOZA, JUDITH**, C.I. 6.081.406; **ZAMBRANO, MELVIS**, C.I. 6.895.518 bajo el Título: **EL CUADERNO DE CLASES COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIDÁCTICA** para optar el Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 21-06-12 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
 SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: El hecho de haber analizado los cuadernos es un aporte significativo para la comprensión de la práctica docente, la defensora evidencio el empeño y preocupación y cumple con lo básico.

Prof. Luz de Mayo Nieves
 Prof. Luz de Mayo Nieves

Tutor Carlos Manteroia
 Tutor Carlos Manteroia

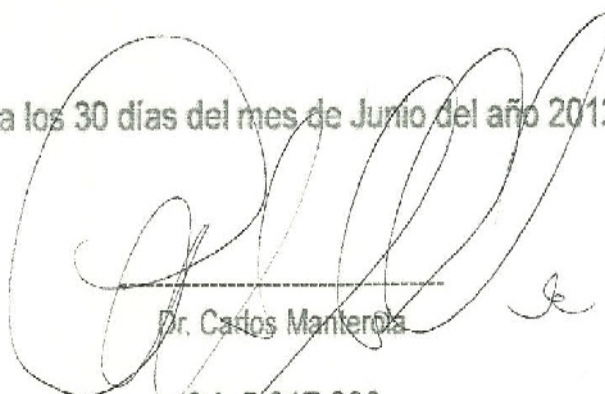
Prof. Jorge Altuve
 Prof. Jorge Altuve



APROBACION DEL TUTOR

Quien suscribe, profesor Carlos Manterola, de la Universidad Central de Venezuela, adscrito a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado "El Cuaderno de Clase como Instrumento de Evaluación Didáctica, realizado por las ciudadanas Burgos de V. Yorbis. C.I. 6.964.424, Mendoza de V. Judith C. C.I. 6.081.406, Zambrano R. Melvis T. C.I. 6.895.518, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas a los 30 días del mes de Junio del año 2012



Dr. Carlos Manterola

C.I. 5.617.299

DEDICATORIA

Cuantas veces en el camino para lograr este triunfo me sentí sin fuerza, sin ánimo o voluntad de seguir adelante, pero Tú mejor que nadie sabes quién soy y cuanto te agradezco por todas las oportunidades que me has brindado en la vida. De una u otra forma me enviabas situaciones en las cuales había una enseñanza o palabra de aliento para mí, por eso Dios mío, este triunfo es para Ti y mi dedicación especial a la Santísima Virgen María por contar siempre con ella.

A mis padres: quienes me dieron el ser y la lección de luchar y surgir por mis propios medios cada día. En especial a mi madre querida Ernestina González, lo más hermoso que me dio la vida, y que, aunque no estás presente físicamente, esperabas con anhelo verme graduada y desde el cielo me das tu bendición y me guías para seguir adelante.

A mis hermanos sobrinos y familiares cercanos, para que este logro que hoy compartimos les sirva de ejemplo y sigan adelante sin importar los tropiezos que puedan tener en la vida.

A mi esposo Richard Velásquez, porque llegaste en el momento menos pensado, cuando la palabra cariño y amor pertenecían a la imagen de familia, logrando robar poco a poco pequeños pedazos de mi corazón. Hoy en día cuento con alguien como tú que ha sabido entenderme y apoyarme en todo momento, aún mucho más desde que Dios bendijo nuestra unión matrimonial.

Cuatro personas que de manera inconsciente lograron que mis ánimos por seguir adelante y luchar por un mañana mejor se alimentaran cada día más. Amigas: Álida, aunque no estés físicamente sé que te encuentras en un lugar muy especial, guiándome y dándome la fuerzas para culminar este largo camino; Melvis y Judith mis compañeras de tesis, que a pesar de los momentos difíciles, hoy podemos decir lo logramos.

Yorbis

DEDICATORIA

Mi trabajo de investigación se lo dedico con todo mi amor y mi cariño:

A ti Dios que me diste la oportunidad de vivir y de regalarme una familia maravillosa.

Con mucho cariño principalmente a mis Padres: a ti mamá que desde siempre estas allí apoyándome en todo momento. A ti papá que desde el cielo iluminas mis pasos. Gracias por todo y por creer en mí, aunque hemos pasado momentos difíciles siempre han estado apoyándome y brindándome todo su amor, por todo esto les agradezco de todo corazón el que estén a mi lado (los amo).

A mi hijos Julio y Vanessa: gracias por todo el apoyo que me han brindado y darme fuerzas para continuar nuestro camino, por estar a mi lado, por la comprensión, la paciencia y todo el amor que me han brindado.

A mis hermanos Rafael, Mercedes, Braulio y Mariela, gracias por estar conmigo y apoyarme siempre (los quiero mucho).

A mis amigas Luisa, Sehydy por su apoyo incondicional y permanente en todos los aspectos conexos a la elaboración de este trabajo de investigación que permitieron su adecuado desarrollo y proporcionaron tranquilidad en mis ratos de angustia y pesar.

A mis compañeras de tesis Yorbis y Melvis, por el camino transitado en la elaboración de este proyecto y el logro alcanzado.

A todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron a la materialización de esta parte de mi proyecto de vida.

Judith

DEDICATORIA

Con mucho cariño dedico este trabajo a:

Mi Dios bendito, quien ilumina mi camino y dirige con amor, sabiduría y paciencia cada acto de mi vida.

Juana Ramos de Zambrano, mi mamá, por traerme al mundo e inculcarme los valores que hoy guían mis acciones, lo que ha hecho exigirme ser cada día mejor ser humano.

Eusebio Ramos y Carmen de Ramos, mis abuelos, porque con su ejemplo dejaron legados muy importantes para mi formación como la humildad, honestidad, respeto, dedicación, constancia, amor por la familia y por nuestra tierra.

Mis hermanos, mis queridos sobrinos y familia en general, por comprenderme y estar presentes en los momentos más difíciles. Especialmente a Luis Alberto, por cuidarme y protegerme como un padre.

Héctor Rivero, mi esposo, por entender que en la vida con amor, comprensión, confianza y sacrificio todo es posible. Que lo importante es creer en Dios, crecer juntos superando los retos y hacer nuestros sueños realidad.

Mis compañeros de la U.C.V.: Sor María, Alicia, David, Isaura, María Osío, Carmen, Yorbis y Judith, por los momentos que compartimos y el crecimiento que hemos alcanzado.

María y Aura Pacheco, José y Aida, en quienes he encontrado otra familia, apoyándome siempre con mucho cariño.

Richard, Yalile y Lourdes por ser amigos incondicionales.

Melvis

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso, quien nos bendice cada día y sin quien no hubiésemos logrado obtener este triunfo.

A nuestra querida Casa de Estudios: la U.C.V., por permitirnos el privilegio de albergarnos en su seno y formarnos como profesionales.

Al profesor Carlos Manterola, más que un guía, un orientador por excelencia. Por su paciencia, constancia y luces que permitieron iniciar y llevar a feliz término este trabajo de investigación. Sin su gran apoyo no se hubiese materializado este sueño como educadoras: culminar nuestros estudios de pregrado.

A nuestros jurados y a la profesora Eira Valdívieso, por estar siempre atenta a nuestras dudas y por sus palabras de aliento.

A la profesora Beatriz Cordero, quien ha sido más que orientadora, amiga y madre. Por el tiempo dedicado y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional.

Sin ustedes no lo hubiésemos logrado. Por ello, agradecemos con el alma haber formado parte de nuestras vidas en el momento más indicado y compartir los ratos agradables y tristes, necesarios para crecer y valorar a las personas que nos rodean.

Yorbis, Judith y Melvis

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVARSITARIOS SUPERVISADOS
EUS-CAPITAL**

EL CUADERNO DE CLASE COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIDÁCTICA

Tutor: Dr. Carlos Manterola

**Autoras: Burgos de V. Yorbis
Mendoza de V., Judith C.
Zambrano R., Melvis T.**

RESUMEN

Describir la práctica del docente (5° grado de Educación Primaria) utilizando el cuaderno de clase de los estudiantes. Comprobar la importancia del cuaderno de clase de los estudiantes como instrumento de evaluación didáctica. La presente investigación está sustentada en el Modelo Didáctico de Reigeluth y Moore, que describe la acción del docente en el aula y los factores que intervienen en el proceso didáctico de la enseñanza. Al respecto, se realizó un análisis de los cuadernos de clase, para comprobar su utilidad como instrumento de evaluación didáctica, de doce (12) cuadernos de proyectos de los estudiantes del quinto (5°) grado de Educación Básica, Colegio San José, El Valle, Caracas. Los objetivos planteados fueron: General: Analizar los cuadernos de clase como instrumento de evaluación didáctica; Específicos: a) Describir la práctica del docente (de 5° grado de Educación Primaria) utilizando el cuaderno de clase de los estudiantes; b) Comprobar la importancia del cuaderno de clase de los estudiantes como instrumento de evaluación didáctica. Como basamento teórico además del modelo de Reigeluth y Moore se utilizaron diversas clasificaciones sobre los modelos de la enseñanza. La investigación es de campo con un diseño exploratorio. El análisis de los cuadernos se realizó en base a una matriz de recolección de datos, fundamentado en las variables que contempla el modelo de Reigeluth y Moore y los resultados se integraron en tablas diversas. Entre las conclusiones están: a) el cuaderno es un relator fidedigno de la práctica docente, b) en la mayoría de los casos se refleja un bajo nivel de exigencia cognoscitiva por parte de la docente, c) las tareas se circunscriben a niveles, según la taxonomía de Bloom (conocimiento y comprensión), d) se evidencia escasa construcción de nuevos conocimientos, corriente pedagógica conductista, e) el planteamiento disciplinar es bajo la forma de proyecto, pero no se refleja en la práctica, f) la evaluación no es muy elaborada, g) el modelo didáctico usado por la docente es el tradicional.

Palabras claves: Cuaderno de clase, evaluación, didáctica.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTY AND EDUCATION HUMAN
SCHOOL OF EDUCATIONS

THE CLASS NOTEBOOK AS A DIDACTIC EVALUATION INSTRUMENT

Tutor: Dr. Carlos Manterola

Autoras: Burgos de V. Yorbis
Mendoza de V., Judith C.
Zambrano R., Melvis T.

Describe the teacher's practice (5th grade Elementary School) using the students notebook. Confirm the student's notebook importance as a didactic evaluation instrument. This research is supported by Reigeluth and Moore's didactic model, which describes the teacher's action in the classroom and all the factors involved in the learning didactic process. Respect this, a class notebook analysis was carried out , in order to confirm the profit as didactic evaluation instrument of twelve (12) fifth grade (5th grade) elementary students project notebooks from San José Elementary School, located in El Valle sector, Caracas. The expounded objectives were : general objective: analyze tha class notebooks as didactic evaluation instrument. Specific: a) describe the teacher's practice (5th grade.Elementary School), using the students class notebook. b) As a theoretic support , beside Reigeluth and Moore's didactic model, a lot of variety about teaching were used . It is a field research with an exploratory design .The notebook's analysis was carried out , based in a collecting informations supported in the Reigeluth and Moore's didactic model and the results were made up in diverse boards .In the conclusions are: a) The notebook is a reliable teacher's practice narrator. B) Most of the cases it reflects a cognitive teacher low level demand. c)The homeworks are restricted by levels according to Bloom's taxonomy (knowledge and understanding).d) It shows a limited construction of new knowledges, behaviorist pedagogic thought. e) The disciplinary approach is based on a project way , it is not reflected in the practice. f) The evaluation is not very done. g) The didactic model used is the tradictional.

Keywords: THE CLASS NOTEBOOK, AS A DIDACTIC, EVALUATION, INSTRUMENT.

ÍNDICE

Págs.

Resumen	ix
Introducción	
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
Planteamiento del problema	3
Objetivos de la Investigación	6
Justificación e importancia de la Investigación	7
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
Antecedentes de la Investigación	9
Bases teóricas	16
Modelos	19
Factores didácticos del modelo de Reigeluth y Moore	24
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
Tipo y Nivel de la Investigación	31
Diseño de la Investigación	31
CAPÍTULO IV. Resultados	34
CAPÍTULO V. Conclusiones y Recomendaciones	
Conclusiones	59
Recomendaciones	6
Referencias Bibliográficas	63
Anexos	68

INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica es producto de una cultura, que se presenta como una entidad compleja, dinámica, susceptibles a cambio y reestructuraciones como producto de la acción social. En este sentido la práctica docente se corresponde con la selección de los métodos, técnicas y actividades que se utilizan durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

La utilización de instrumentos como herramientas, permite el desarrollo del proceso educativo de forma efectiva, para el logro de los objetivos y su eficiencia. En este orden de ideas aparece el cuaderno de clases como instrumento para propiciar y además facilitar la evaluación del docente.

Es por ello que el propósito de esta investigación está orientada a analizar la práctica didáctica de la docente y la importancia del cuaderno de clases de los estudiantes, como instrumento de evaluación didáctica.

En tal efecto el cuaderno constituye el elemento fundamental que interviene en el proceso educativo, dirigido hacia la mejora y la transformación de la realidad educativa.

Este estudio se ubica en un tipo de investigación de campo de nivel exploratorio.

La estructura de este trabajo se realiza por capítulos los cuales están distribuidos de la siguiente manera:

Capítulo I, en este se describe el contexto y problemática de la investigación, se enuncian los objetivos y la justificación.

Capítulo II, contiene los estudios previos que apoyan este proyecto y las bases teóricas de la investigación.

Capítulo III, se observa el marco metodológico que corresponde al tipo y nivel de la investigación, así como el diseño de la misma.

Capítulo IV, se aprecia el análisis de los datos y discusión de resultados.

Capítulo V, Conclusiones y Recomendaciones. Contiene las conclusiones y recomendaciones obtenidas a lo largo del trabajo, con el fin de mostrar los resultados obtenidos y dar continuidad a la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación, es entendida como un camino para que el hombre pueda crecer intelectual y espiritualmente, logrando construir su propio criterio ante las diversas situaciones que se le presenten a lo largo de su vida. Para la consecución de ese proceso educativo, el docente convierte a la enseñanza en su dedicación y profesión fundamental; la cual lleva a cabo a través de la interacción de cuatro elementos: el docente, sus estudiantes, el entorno y el objeto de estudio. Esa enseñanza debe ser impartida con fines educativos claros, y tendrá que poseer concretas habilidades pedagógicas que en definitiva lo convertirán en un agente efectivo del proceso de aprendizaje.

Estas habilidades del docente, consiste en orientar y guiar de la mejor forma posible al estudiante, a través de diversos medios, técnicas y herramientas de apoyo llamados métodos de enseñanza, que vienen a ser el conjunto de procedimientos didácticos que el docente dispone para hacer más efectivas sus funciones.

Bajo esta premisa Morín (citado por Villalobos, 2002), Reigeluth (2000) y Martínez (1998), establecen que el sistema educativo debe enfrentar uno de los desafíos más difíciles “modificar el pensamiento” de los docentes, de manera que haga frente a la creciente complejidad, la rapidez de los cambios y la imprevisibilidad que caracterizan el mundo actual. Es necesario reconsiderar la organización del conocimiento, derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir una manera de reunir lo que

hasta ahora ha estado separado, a través de la reformulación de las políticas y programas educativos.

En relación a los métodos de enseñanza que se aplican en las instituciones educativas, estos suelen estar de forma permanente en cuestión debido a los múltiples problemas que el aprendizaje conlleva para el estudiante y a los fracasos que se dan con cierta frecuencia. El fracaso puede estar tanto en los resultados académicos de los alumnos, como en la relación del profesor con ellos o en la propia satisfacción del profesor con su trabajo.

En cuanto a las herramientas de trabajo de fácil uso para el docente, aparece la figura del cuaderno de clase, por considerarse una tradición pedagógica, que históricamente ha sido un instrumento de control, sea como cuaderno único, por temas o por áreas.

En la actualidad se ha generalizado el uso del cuaderno de clase en el nivel de Educación Primaria, donde los docentes determinan como será la presentación, el número de cuadernos, la organización de las áreas en cada uno de ellos, asignando en muchos casos hasta el color y tipo de forro que debe llevar.

Cuando un estudiante presenta problemas de aprendizaje, se remite al Psicopedagogo quien, la mayoría de las veces, prescribe debe traer el cuaderno a la próxima entrevista; quiere decir que el cuaderno de clase es el reflejo del estudiante. Pero las investigadoras van más allá, se quiere ver si también es el reflejo del docente.

La importancia del cuaderno como fuente variada y diversa permite observar la forma como los maestros realizan sus intervenciones y se posicionan en el ámbito enunciativo.

En la actualidad, el cuaderno es visto una herramienta útil, durante el desarrollo de una clase, su observación permite advertir sobre los progresos y las experiencias de los estudiantes, a la vez que permite visualizar las diferentes etapas en el desarrollo motriz y la coordinación de la escritura y la

grafía; así como la expresión creativa y del pensamiento por ser el registro de un proceso, caracterizado en el aprendizaje continuo del estudiante, donde pueden rescatarse los avances o los errores para su tratamiento.

En algunos casos, su uso permite realizar actividades para la ejercitación o dominio de algún procedimiento, así como estimular las actividades autónomas y creativas, logrando registrar lo que se hace y controlar el cumplimiento de las tareas. En otros casos, pareciera que su propósito es dar cuenta a los padres, directivos o supervisores del trabajo realizado. No obstante, el cuaderno de clase es expresión de todo lo que se hace en el aula y un dispositivo de trabajo orientado a la tarea individual.

Las autoras consideran que la presente investigación es importante, ya que, aunque se han realizado comparaciones de los cuadernos a través del tiempo, está pendiente un análisis del cuaderno de clase como instrumento de evaluación didáctica del docente.

En tal sentido, se formulan las siguientes interrogantes que pretenden reflejar la delimitación del problema, además son la guía para el establecimiento de los objetivos:

¿Cuáles estrategias didácticas aplica el docente en el desarrollo de la clase?

¿Es importante para el docente el uso del cuaderno de clase?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

- ✓ Analizar el cuaderno de clase como instrumento de evaluación didáctica.

Objetivos Específicos

- ✓ Describir la práctica del docente (5º grado de Educación Primaria) utilizando el cuaderno de clase de los estudiantes.
- ✓ Comprobar la importancia del cuaderno de clase de los estudiantes como instrumento de evaluación didáctica.

Justificación de la Investigación

El propósito fundamental de la presente investigación está orientada a analizar la práctica didáctica de la docente y la importancia del cuaderno de clase de los estudiantes, basado en la realización de cuadros como instrumentos para facilitar el proceso del estudio, la forma cómo se hizo, la metodología utilizada en el proceso y la importancia sobre la formación que reciben los estudiantes, tomando en cuenta los recursos didácticos y los instrumentos de evaluación utilizados por la docente.

De allí la importancia que tiene el análisis de los cuadernos de clase en la obtención de la información necesaria para resolver los objetivos planteados en esta investigación, lo cual permitirá hacer aportes concretos sobre el tema en estudio.

Por otra parte, la factibilidad del estudio se debe a que, siendo el docente uno de los elementos más relevantes en el proceso formativo del alumno, se contará con su participación como recurso fundamental en el desarrollo del mismo, incorporando su experiencia para analizar los hechos

que influyen en su desempeño laboral, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante.

Es posible que terminada la presente investigación, los estudiantes y docentes objetos de la misma no se vean beneficiados directamente, pero en fe que otros docentes se interesen en el estudio y revisión del presente trabajo, queda como un aporte para futuros estudios, por cuanto, es evidente que el uso del cuaderno como recurso didáctico, permite al docente monitorear el proceso y ritmo de trabajo del estudiante. Permitiendo de esta forma, si se detectan fallas en alguno de estos ámbitos, tomar correctivos y reorientar la práctica educativa.

En este orden de ideas, el cuaderno de clase también le sirve a la familia, la comunidad y a la institución para controlar el proceso de enseñanza aprendizaje, derivado de la práctica didáctica llevada a cabo por el docente, entendida como un acontecimiento complejo que va más allá del aula de clase, es decir de la relación docente-estudiante.

Por otro lado, a partir del conocimiento de la realidad didáctica, se podrán diseñar políticas de formación dirigidas a los profesores, para así desarrollar la calidad educativa de manera permanente. En este sentido se concibe la reforma curricular, donde se plantea la necesidad de contar con estrategias innovadoras y docentes altamente capacitados, mediadores del aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes que se presentan a continuación proporcionaron orientaciones para el desarrollo de la investigación metodológica objeto del trabajo de grado.

Pascual, Candás y Fernández (1997), presentaron un estudio el cual consistió en analizar 4.060 tareas en cuadernos escolares correspondientes a 2º, 4º, 7º grados de la escuela primaria, centrado en las tareas del cuaderno como reflejo del tipo de situación de enseñanza-aprendizaje, debido a que los cuadernos se estructuran y elaboran de acuerdo a las consignas del docente.

El estudio se enmarcó en una metodología cualitativa de investigación, desarrollada en los cuadernos de clases a través de un análisis inductivo/constructivo, para el cual se elaboró un cuadro de recolección de datos.

De las tareas analizadas observó que la mayoría de los ejercicios presentan un carácter repetitivo y rutinario, activando procesos de pensamiento muy ceñidos a la lógica que opera en el aula, perdiendo importancia el pensamiento creativo, no se registran tareas que activen un pensamiento divergente o lateral a partir de los intereses motivaciones y niveles de aspiración del alumno (a).

Como conclusión se llegó a que las actividades del cuaderno representan una relación dialógica, entendida como la circulación de los saberes que se han dado durante toda la clase, ofreciendo al alumno la oportunidad de lograr nuevas construcciones, reflexionar sobre sus

conocimientos y ofrecer la información suficiente para que el alumno elabore instrumentos dirigidos a la búsqueda de un aprendizaje propio y significativo.

Gvirtz (1999), publicó un trabajo basado en 781 cuadernos desde 1919 hasta el año 1970, basada en una investigación histórica documental, con un enfoque cualitativo; que busca descubrir cómo evolucionó la educación en las aulas a lo largo de los años.

Entre los aspectos destacados establece que la mayoría de las actividades está escrita de puño y letra infantil, aunque el estilo de redacción corresponde al de un adulto y que, a través de los años, se mantienen la forma de corregir y de poner las notas, por lo que parece que todas las correcciones fueran del mismo maestro. En cuanto a la estructura del cuaderno y el sistema de control, este agrupa distintas disciplinas y el orden estructurado prevalece muchas veces por encima de los contenidos. El desarrollo de la clase se vincula con la estructura del sistema educativo, que encierra un mecanismo de control muy fuerte.

De acuerdo a Gvirtz (1999), la investigación arroja que el cuaderno de la escuela primaria es una de las formas privilegiadas de registro de la enseñanza y el primer protagonista es el estudiante.

Peña y Ruiz (2000), basaron su estudio en tres (3) cuadernos de apuntes del área de matemáticas como instrumento para el análisis de la práctica pedagógica, bajo un enfoque metodológico etnográfico.

El propósito de este estudio fue construir el discurso pedagógico tomando el cuaderno de matemática como texto cultural, a través de un análisis textual, el cual permitió dar a conocer la estructura sintáctica y semántica e inferir sobre las habilidades lingüísticas desarrolladas por el niño, la práctica pedagógica y los procesos de aprendizaje desplegados en la actividad escolar.

Llegó a la conclusión que, la práctica pedagógica se caracteriza por presentar una estructura discursiva lineal, donde la escritura como producción autónoma de significado no se evidencia, por cuanto es inducida

por dos vías: el dictado y la copia. Este resultado conlleva a descartar el diálogo en beneficio del monólogo por parte del docente, e igualmente la escritura es asumida como mera reproducción de lo acontecido en el aula.

Tenutto (2000), realizó una investigación donde compara cuadernos de clase de los años 1984 con otros de 1997, a través de un rastreo histórico documental, utilizando cuadros de recolección de información.

La comparación arrojó que no existe una revisión real cuando se trata de actividades en el área de lengua, no así en el área de matemática, siendo los códigos utilizados para la corrección “muy bien”, “bien” y en contadas ocasiones “muy lindo”, además de “caritas tristes” y “sonrientes”.

Concluye que la estructura descrita se mantiene a través del tiempo a pesar de los cambios curriculares, las modalidades de enseñanza y particularidades de los sujetos, como ha sido observado en cuadernos de muchas décadas atrás.

Iroldi (2005), presenta un informe basado en siete (7) cuadernos de clase de una alumna de primer grado, año 1986, cuyo objetivo fue identificar el rol que cumplen las prácticas escolares, la intervención de los actores vinculados a él y la función e importancia de los elementos que la componen.

El mismo está enmarcado en dos aspectos a saber:

- ✓ Un contexto histórico-educativo; y
- ✓ El cuaderno de clase como instrumento de control.

La información recopilada se obtuvo mediante un análisis descriptivo, de cada uno de los cuadernos, evidenciándose las funciones que cumplen todos los actores que intervienen en el proceso, como son estudiante, docentes, padres e institución. Otros de los aspectos resaltantes es que se entremezclan actividades de diferentes áreas, predominando las de lengua y matemática, mientras que ciencias naturales y ciencias sociales no se ven sino a través de estas.

Concluye Iroldi (2005), que los cuadernos de clase son parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues como registro

permanente del quehacer áulico, permite observar este proceso y a la vez, concientizar a los estudiantes de sus propios procesos.

El trabajo presentado por Pochulu (2004), analiza la enseñanza de la matemática en el sexto año de Educación Primaria, tomando en consideración los cuadernos y carpetas de clases de matemáticas, de tres generaciones (abuelo, padre e hijo) que asistieron a la misma escuela, durante los años 1955, 1978 y 2002.

Considera este autor, que la importancia del cuaderno y carpeta de clase estriba en ser “un ámbito de escrituración que es guardado, coleccionado, revisado y revistado a lo largo del tiempo” (p 2), perteneciente a una época y lugar determinado, además de ser el instrumento de interacción docente-estudiante, actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

El estudio está enmarcado en una metodología cualitativa de investigación, mediante un análisis inductivo/constructivo, dirigido a establecer un parámetro de comparación entre los tres (3) años seleccionados; para cuyo análisis se procedió a la digitalización de las actividades de clase de cada año, utilizando la técnica de coloración para distinguir las dimensiones consideradas.

Entre sus reflexiones establece que al pasar de los años se limita la resolución de problemas a simples ejercicios y las actividades presentadas son cada más escuetas e imprecisas, induciendo a una menor lectura y simplificando las situaciones propuestas. No obstante, revaloriza la función del cuaderno como dispositivo que estructura la dinámica del aula y permite analizarla, dejando a los docentes, estudiantes, padres o representantes y actores de la comunidad educativa la decisión de analizar su uso.

Rodríguez y Lera (2006), realizaron un informe sobre los materiales del área de Educación Física que llegaban al Departamento Didáctico de un centro de Enseñanza Secundaria. A partir de un análisis bibliográfico de los diferentes nombres con los cuales se le puede denominar al cuaderno, convinieron en llamarle “cuaderno del alumno”.

Exponen la idea que los cuadernos de clase del estudiante, son un instrumento que se puede encontrar de dos formas radicalmente opuestas:

- ✓ Como documento total o parcialmente diseñado por las editoriales para que los estudiantes completen, realicen o describan; y
- ✓ Como material de trabajo totalmente improvisado a modo de diario de lo acontecido en las sesiones de clase.

En este estudio, el cuaderno de clase se refiere a un conjunto de hojas en blanco, confeccionado por los estudiantes, al cual se le podrá agregar todo lo que el docente y el estudiante estime conveniente, siempre dentro de unos límites previamente establecidos, el cual deberá utilizarse en cada clase.

Presentan una ficha de elaboración del cuaderno de clase y proponen un formato donde se relacionan una serie de aspectos a valorar: presentación en la fecha indicada, correcta presentación, sesiones, corrección de los fallos, realización de actividades, ortografía y caligrafía, aportaciones personales y ampliación de los contenidos tratados.

Entre las funciones que se le atribuyen están la de servir como:

- ✓ Medio de evaluación.
- ✓ Proceso de formación.
- ✓ Recogida de información
- ✓ Vehículo personal de comunicación entre estudiante – docente, docente – familia y viceversa.

Concluyen, que es necesario continuar con el uso de los cuadernos de trabajo, ya que contribuyen a mejorar todo el proceso de aprendizaje que se da a través de la Educación Física, y facilita la comunicación entre los diferentes agentes que intervienen en ese proceso.

Badanelli y Muhamud (2007), realizaron una investigación de tipo documental, basada en un análisis comparativo, de dos (2) estudios realizados a una población de niñas españolas entre las décadas de finales de los años 30 a 50. Entre el material trabajado se encuentran numerosos

cuadernos, clasificados en dos tipos: “cuadernos de rotación” y “cuadernos individuales de clase”, cuyos datos fueron representados en cuadros estadísticos.

El primero de estos estudios fue realizado por Ruiz-Va Palacios, sobre la educación de las niñas en España, durante los años 40 a 50, el cual trata de un conjunto de manuales escolares, cuadernos escolares, expedientes y hojas de servicios, escritos oficiales, programaciones de clases, recortes y ejemplares de prensa. Donde se destacan las siguientes características fundamentales: los cuadernos de los años 40 muestran cursos académicos escolares completos, sin embargo los cuadernos de los años 50 cubren sólo un variado número de meses, donde las actividades que realizan las estudiantes, se caracterizan por ser escritas y estar llenas de ilustraciones y dibujos. En su interior estos cuadernos presentan las hojas lineadas y con margen que indican el espacio destinado a ser utilizado y el espacio que ha de respetarse.

Entre las conclusiones de este primer caso, el estudio arroja que sorprende aspectos como la estética, limpieza, cuidado de la caligrafía y márgenes, lo cual conforma al cuaderno como un documento estéticamente valioso, que invita a realizar un estudio desde el punto de vista de la estética presentada.

El segundo de los casos estudiados por estas autoras, es un macro-estudio realizado por Viñao, de cuadernos considerados como relevantes e ilustrativos de la educación en las niñas en España, finales de la década de los años 30 a 40, bajo la dictadura franquista.

En este caso, el cuaderno es visto como doble testimonio de la práctica docente de la maestra, a través de sus escritos y del trabajo escolar real, donde es utilizado como dispositivo de control e inspección y a su vez de “aculturación” de los escritos y adoctrinamiento ideológico a través del conocimiento y del sentimiento.

Concluyen Badanelli y Muhamud (2007), que los “cuadernos de rotación” actúan como dispositivos de control que garantizan las condiciones institucionales de homogeneidad y transmisión ideológica, y los “cuadernos escolares” como vehículo de comunicación de conocimientos, ideas y sentimientos; considerando estos últimos como el criterio más valorado a la hora de definir estos cuadernos como materiales educativos.

Barrios y Gaitán (2008), presentan una investigación basada en el conocimiento y reconocimiento de las prácticas significativas para la enseñanza del lenguaje en los primeros grados de la educación formal, para lo cual escogieron el cuaderno de clase por considerarlo el instrumento que le permitiría de una forma indirecta ingresar a la dinámica del aula.

La muestra estuvo compuesta por quince (15) cuadernos y el trabajo se realizó desde una construcción categorial deductiva-inductiva, bajo un proceso de revisión documental enmarcada en un enfoque cualitativo.

El análisis de los datos recogidos en un formulario, realizado en base a los registros de campo, arrojan las siguientes conclusiones:

- ✓ Predominio en las tareas sobre el reconocimiento del sistema escrito y no sobre la producción de textos o unidades con sentido comunicativo, privando las tareas repetitivas como la plana y la copia.
- ✓ El enfoque de la enseñanza es heteroestructurante, porque el docente es quien otorga el sentido y el que determina qué y cómo hacer las actividades y quién las evalúa.
- ✓ Uso excesivo del sello como recurso didáctico.
- ✓ Ausencia de la evaluación de las actividades propuestas.
- ✓ No hay un trabajo sistemático de planeación.
- ✓ Falta de especificidades propias de estos grados, tanto en la evaluación como en la organización de la enseñanza.

Fundamentos Teóricos

Evaluación

La evaluación se define como un elemento esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje, que puede aplicarse tanto al estudiante como a la práctica docente.

La evaluación ha sido vista desde diferentes puntos, uno de ellos es el citado por Gutiérrez (2000) que plantea:

“La evaluación es más que un instrumento de medición para calificar, es un medio que permite corregir fallas en los procedimientos del docente y retroalimentar los mecanismos del aprendizaje que se perciben, y le permite al docente planear nuevas experiencias de aprendizaje para el logro de los objetivos; así como revisar su desempeño docente e implementar las medidas correctivas inmediatamente.” (p 2).

Por lo tanto, la evaluación es concebida como un proceso continuo, complejo y global que permite recoger sistemáticamente información relevante, tanto de los resultados y los logros del aprendizaje de los estudiantes, como de la intervención docente en el proceso educativo, con el objeto de reajustar la intervención educativa de acuerdo con los aprendizajes reales y necesidades de los estudiantes; a la vez que permite identificar las competencias y la práctica docente la cual requerirá de modificaciones y/o adecuaciones, según sea el caso.

Con respecto a la didáctica, ésta es considerada como una rama de la pedagogía, que se encarga de buscar y diseñar métodos y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de forma eficaz a los estudiantes y se adapten a sus necesidades.

Tomando en cuenta las anteriores definiciones, se entiende por evaluación didáctica las características que posee el docente en su práctica dentro del aula de clase, por medio de los recursos que utiliza. No es una evaluación de aprendizaje sino de cómo practica la evaluación el docente.

Esta característica de la práctica docente, que hace en su labor, toma

como criterios los modelos de enseñanza, en los que se ubica la práctica de ese docente y específicamente se encuentra presente en las variables de Reigeluth y Moore, que son los más aplicables en este estudio.

Modelos

El pensamiento del profesor se organiza alrededor de esquemas de conocimiento, los cuales abarcan tanto el ámbito de las creencias y concepciones personales, como el de estrategias y procedimientos dirigidas a la planificación y evaluación de la enseñanza.

La importancia otorgada al docente en torno al conocimiento de la materia, su formación, preparación y organización de las prácticas educativas despertó el interés de los investigadores, dando origen a los modelos didácticos. Entendidos éstos como la puesta en práctica de la representación mental que el educador tiene de la enseñanza, donde intervienen sus teorías implícitas y forman parte de su pedagogía de base.

Medina (citado por Mayorga y Madrid 2010), define modelo como: ...una reflexión anticipadora, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza y aprendizaje, que los educadores han de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora. Su doble vertiente de anticipado, permite a la práctica educativa, un carácter interpretativo y estimador de la pertinencia de las acciones formativas; a la vez que su visión post-acción, facilita adoptar la representación mental más valiosa y apropiada dirigida a mejorar el conocimiento práctico, como lo es la teorización de la tarea didáctica. (p 3).

Al respecto Fernández y Elórtégui (1996), considera que los modelos didácticos se pueden definir “como una interpretación de la realidad que sólo tiene validez en un campo de aplicación determinado, pero cuya interpretación suele ser inexacta fuera de los límites de su utilidad.” (3).

Jimeno (citado por Fernández y Elórtégui, 1996), lo define como “un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, es una estructura entorno a la que se organiza el conocimiento y tendrá siempre un carácter provisional y aproximado a la realidad.” (p 4).

Los modelos didácticos, también llamados de enseñanza, presentan esquemas de la diversidad de acciones, técnicas y medios utilizados por los educadores, donde los más significativos se convierten en los motores que permiten la evolución de la ciencia, representada en los paradigmas vigentes de cada época.

La estructuración de un modelo didáctico, se encuentra subordinada a la selección y estudio de los principales aspectos asociados al pensamiento del docente y a la práctica educativa. Por esta razón, en la práctica no se dan versiones puras de un modelo, ya que las características del quehacer diario de la práctica docente, dependiendo de las actividades didácticas, conlleva a relacionar o entremezclar diversas tipologías en un individuo o grupo.

Al respecto Silver (citado por Contreras, 1998), plantea que estas corrientes permanecen de manera latente en el profesorado, pero no de manera pura, sino en forma de rasgos definidores de la práctica que están implícitos en el pensamiento del profesor y que, a veces, aparecen mezclados.

Tradicionalmente se han utilizado diferentes modelos didácticos que han guiado el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre ellos Fernández y Elórtégui (1996); García (2000); Páez (2006), los cuales se pueden agrupar en la siguiente manera:

Modelo didáctico tradicional o transmisivo: que se centra en el profesor y los contenidos, el aspecto tecnológico, el contexto y especialmente el alumnado quedan relegados a un segundo plano. El conocimiento sería una especie de selección divulgativa de los producidos por la investigación científica.

Modelo didáctico-tecnológico: en este se combinan la preocupación de transmitir el conocimiento acumulado con el uso de metodologías activas. Existe preocupación por la teoría y la práctica, de manera conjunta.

Modelo didáctico espontaneísta-activista: en este se busca como finalidad, educar al alumnado tomando en cuenta la realidad que lo rodea, desde el convencimiento que el contenido verdaderamente importante para ser aprendido por el alumno ha de ser expresión de sus intereses y experiencias de su entorno.

Modelos didácticos alternativos o integradores: en este modelo la metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación escolar, es decir, no espontáneo, desarrollado por parte del alumnado con la ayuda del docente, así a partir de del planteamiento de problemas de conocimiento escolar, se desarrolla una secuencia de actividades dirigida al tratamiento de los mismos, lo que a su vez genera la construcción del conocimiento. Dentro de estos modelos alternativos se pueden incluir: modelo activo, el modelo aprendizaje para el dominio, el modelo contextual, el colaborativo entre otros.

Así mismo Marrero (citado por Contreras 1998) después de un estudio histórico sobre las concepciones pedagógicas en la educación durante los últimos cuatro siglos distingue cinco grandes corrientes pedagógicas a saber: La tradicional (inspirada en Comenio y Locke), la activa (inspirada en Rousseau y Dewey), la crítica (que surge de la obra de Marx), la técnica (inspirada en los trabajos de Skinner) y la constructivista (que arranca de la obra de Rousseau, como la activa, pero que se consolida a partir de los trabajos de Piaget).

Fernández y Elórtegui (1996), señalan los siguientes modelos didácticos fundamentados en cómo enseñan los docentes:

El profesor de siempre: para este tipo, la asignatura está organizada y su prioridad es el cumplimiento del programa. Los alumnos trabajan individualmente y la comunicación del profesor es unidireccional, por lo que la clase es únicamente responsabilidad del profesor. La documentación es

casi exclusiva del libro de texto y apuntes propios. Se realizan muy pocas prácticas y se evitan planteamiento de problemas de difícil solución.

El profesor técnico: Utiliza el método científico con preferencia. En cuanto a la planificación de la enseñanza, se caracteriza por una programación cerrada, tomando en cuenta la secuencia por objetivos, dirigidos a la adquisición de conocimientos y capacidades, de acuerdo a la lógica de la disciplina. Aunque el docente se dirige a sus alumnos de diversas formas, la comunicación sigue siendo unidireccional. La enseñanza está basada en las clases magistrales. El trabajo del alumno básicamente es individual, sólo existe un grupo de alumnos “todos iguales”.

El profesor artesano: es modelo donde priva la interdisciplinariedad. La comunicación con los alumnos es abierta, por lo que predomina interactividad y espontaneidad, lo cual favorece su participación y permite manifestar su personalidad de forma natural. Los alumnos se organizan en equipos y la clase se desarrolla sin ningún esquema prefijado. En cuanto a la metodología esta es improvisada y las fuentes de información son escogidas libremente. El profesor suele utilizar el cuaderno como un instrumento de trabajo en clase y para la evaluación utiliza otras fuentes. Prevale el método empírico para el trabajo práctico intercalado con la explicación

El profesor descubridor: toma en cuenta los métodos científico, empirista e inductivo dirigidos al descubrimiento investigativo. La enseñanza se entiende como descubridora de todo conocimiento, por esta razón los estudiantes son vistos como investigadores. La planificación y metodología del docente está basa en proyectos, para lo cual utiliza diversidad de recursos materiales y los adapta al trabajo en el aula-laboratorio.

El profesor constructor: el punto clave del aprendizaje es la mente del que aprende. El proceso educativo tiene una base condicionada por la psicología del aprendizaje y las teorías constructivistas del aprendizaje. El profesor ayuda a la producción de conocimientos del alumno, facilitando un cambio conceptual en cuanto a la planificación, pasando a ser interdisciplinar

e integrada donde la comunicación es multidireccional entre docente y alumnos y los materiales son elegidos por los estudiantes. En esta categorización, el cuaderno es un instrumento muy importante en la estrategia de enseñanza y aprendizaje, ya que contiene todo el trabajo de clase.

En esta investigación, para la caracterización de la acción docente se tomará el cuaderno de clase de los estudiantes como fuente de datos de la didáctica llevada en el aula de clase, pero para ello, se requiere utilizar una serie de criterios que dirigidos a extraer conclusiones del análisis de los cuadernos.

Una fuente fundamental de estos criterios didácticos son los modelos de enseñanza. En este caso se ha escogido el Modelo de Reigeluth y Moore (2000), estos autores en el desarrollo de su modelo didáctico, se refieren a seis factores que explican el proceso didáctico. Estos factores son los siguientes: tipo de aprendizaje, control del aprendizaje, dirección del aprendizaje, agrupamiento para aprender, interacciones para aprender y el apoyo para aprender.

Modelo de Reigeluth y Moore:

Según Reigeluth (1999), la teoría de diseño educativo requiere al menos de dos componentes: unos métodos para facilitar el conocimiento y el desarrollo humano y unas indicaciones relativas a cuando se deben utilizar.

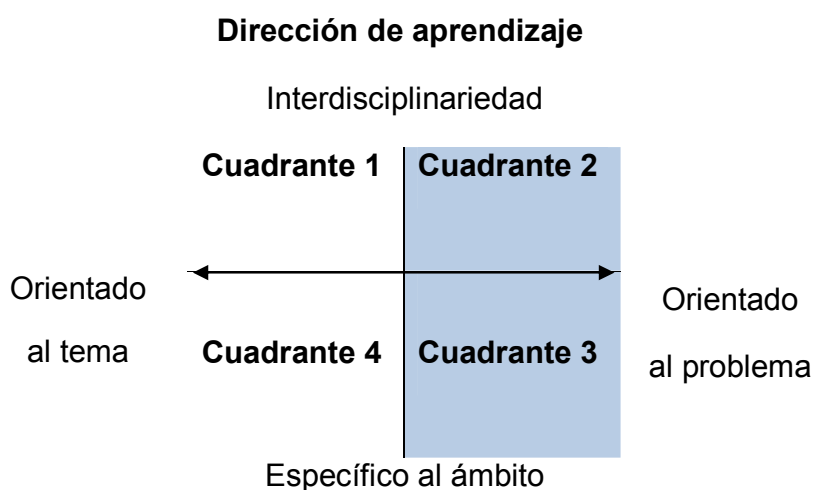
Otra caracterización de la tesis como trabajo, toma como criterios los modelos de enseñanza en los que se ubica la práctica de ese docente, y específicamente se ha escogido el de Reigeluth y Moore (2000) para caracterizar cómo es la práctica didáctica de los docentes, de acuerdo a las variables que son aplicables.

Es así, como la presente investigación se encuentra sustentada básicamente en este modelo didáctico, del cual se presentará una breve descripción de sus seis variables.

En el proceso de revisión de los cuadernos de clase, se evidencia que el control del proceso del aprendizaje está en manos del docente, por cuanto es quien determina las estrategias educativas a utilizar y se encarga de establecer las pautas de revisión y evaluación del aprendizaje; por lo cual se adaptaría al ejemplo de estrategia educativa de Gagner (citado por Reigeluth y Moore, 2000), donde la mayoría de los puntos están adaptados al profesor.



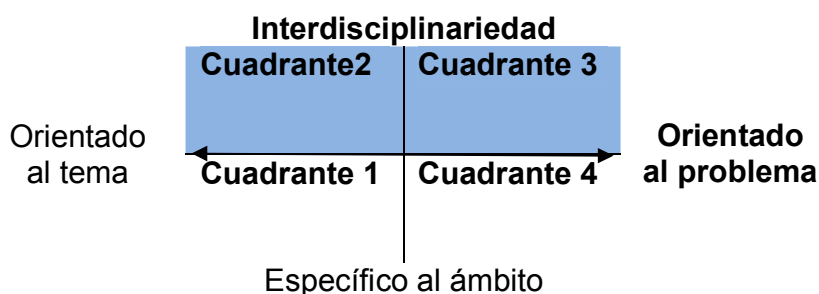
Dirección del aprendizaje: tomando en cuenta que la dirección del aprendizaje puede variar, esta permite la comparación tanto de la actividad como del contenido.



En el caso de estudio, la dirección del aprendizaje está orientada a problemas interdisciplinarios. Según Schank, Berman y McPerson (citados por Reigeluth), este tipo de aprendizaje se organiza en argumentos basados

en objetivos de contenido y de proceso, dirigidos a que los alumnos aprendan parte del contenido, que se requiere para lograr el objetivo establecido. Tomando en cuenta la flexibilidad de la estrategia aplicada, la misma podrá estar orientada al ámbito del problema, pero a su vez podría estar orientada al ámbito o interdisciplinar, de acuerdo al objetivo seleccionado.

Dirección de Aprendizaje Schank, Berman y McPerson



Agrupar para aprender:

Individual	Parejas	Equipos	Grupos
		(3/6)	(7 +)



El agrupamiento para aprender, en este caso no aplica por cuanto las actividades a realizarse en los cuadernos se realizan de manera individual

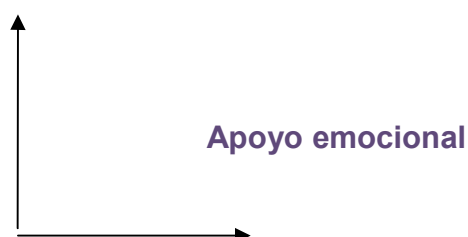
Interacciones para aprender:

Humanas			No Humanas			
Discente-facilitador	Discente-discente	Otros	Discente-herramientas	Discente-información	Discente-ambiente Manipulación	Otros

De acuerdo a este modelo, en las interacciones humanas se consideran las interacciones humanas: docentes, alumnos, otros actores, y por otro lado las no humanas: donde se trabajan los recursos didácticos fundamentales en las actividades dirigidas a promover la calidad de la educación; e interacción discente-ambiente-manipulación, dado que se recomienda que la interacción debe darse tanto dentro como fuera del aula.

Apoyo para aprender:

Apoyo Cognitivo



Las actividades didácticas implementadas y aplicadas por los docentes en el área cognitiva contemplan seleccionarlas, organizarlas, integrarlas y utilizarlas de manera eficiente de manera tal que se motiven e impulsen su confianza cuando las faciliten a sus alumnos; por lo tanto requieren de ambos apoyos, el cognitivo y el emocional.

El cuaderno de clase como fuente de análisis de la realidad escolar

Hernández, (citado por Alonso 2000, p 1), afirma que se ha comprobado que “las notas de cursos, las lecciones, los ejercicios escolares, los exámenes son escritos efímeros”, aún cuando estos resulten muy importantes o significativos, por traslados o por espacio, no se conservan a través del tiempo.

De allí el interés de los cuadernos escolares, ya que, además de perdurar con el paso del tiempo, permiten realizar un análisis de la práctica en el salón de clase tomando en cuenta las múltiples concepciones epistemológicas, políticas, filosóficas, sociales y educativas que en ella tienen cabida.

Para Alonso (2000), lo importante en los cuadernos de clase no es la dedicación que pueda dársele a unos u otros contenidos, sino las prácticas reflexivas que en ellos queden plasmadas, así como el modo de transmitir contenidos por parte de los docentes a través de sus diferentes estilos. Expone que:

... La posibilidad de interrogar estas prácticas y de poner en cuestión lo establecido, nos ayuda a desnaturalizar lo naturalizado y a cuestionar lo obvio. Si algo se torna natural, no se le otorga atención; lo obvio se naturaliza haciéndose invisible y anulando la posibilidad de reflexión. (p 1).

Así pues que, es imprescindible que lo plasmado en los cuadernos de clase se convierta en actividades productoras de experiencias significativas, dándole inmortalidad a los cuadernos, cuya trascendencia la hizo quizás, un docente innovador.

El cuaderno de clase se puede considerar como un soporte físico que registra todos los procesos de estructuración y, a su vez, como fuente a través de la cual se pueden observar los resultados y efectos de determinados procesos.

Expone Gvirtz (2003) que el cuaderno de clase se implementó, como un dispositivo de control y a pesar del tiempo transcurrido esto se sigue manteniendo, por eso se puede afirmar con certeza que:

“El cuaderno es aún hoy tomado como un dispositivo de control de los conocimientos transmitido/comunicado que haya quedado registrado en él, porque todo docente sabe que los niños aprenden mucho más en las escuelas de lo que pueda llegar a quedar plasmado en sus cuadernos de clase.” (p 2).

También resulta importante destacar que el cuaderno puede ser “un objeto de valor” según la vinculación que se tenga con él. Es un texto escrito, realizado por los alumnos, mediante el cual se evalúan cotidianamente sus aprendizajes. Es un documento oficial, un testimonio que tiene una legalidad muy particular que lo diferencia de otros textos escritos dentro y fuera del aula. En su análisis se describen las reglas y elementos que lo estructuran y lo definen.

El cuaderno de clase es considerado como fuente de información. En el caso del estudiante, permite evidenciar los progresos que realiza, las dificultades que puede encontrar durante el proceso de aprendizaje, revelar los hábitos de escritura, organización, presentación y respeto a las reglas ortográficas, entre otros; y en el caso del docente, permite registrar su discurso y medir la incidencia de su labor en el desarrollo del grupo de clase.

A juicio de Litwin (2007), los cuadernos de clase pueden ser uno de los dispositivos centrales de la actividad escolar, favoreciendo los procesos de aprendizaje de los estudiantes al estimular procesos constructivos, permitir procesos elaborativos, realizar actividades para la ejercitación o dominio de algún procedimiento, y estimular actividades autónomas y creativas.

Tomando como premisa lo relacionado la información presentada acerca del cuaderno de clase, las teorías, modelos y componentes para su estudio, con el propósito de describir la práctica docente, se tomarán como

referente cuatro (4) de las seis (6) variables del modelo de Reigeluth y Moore (2000), las cuales son: Tipo de Aprendizaje (Nivel de Exigencia), Control del Aprendizaje, Dirección del Aprendizaje, Interacción para Aprender (Interacción Didáctica).

Como complemento a este grupo de variables a estudiar, las autoras han incluido otras variables consideradas significativas, de acuerdo a los resultados arrojados en el análisis de los cuadernos, ellas son: Evaluación de la docente, Revisión de la ortografía e Inasistencia.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Tipo y nivel de la investigación

En función de los objetivos definidos, el presente estudio es de campo, definido por Hernández y otros (2003), como:

“...proceso sistemático, riguroso y racional de recolección, tratamiento, análisis y presentación de datos, basados en una estrategia de recolección directa de la realidad de las informaciones necesarias para la investigación.” (p 115).

De acuerdo a la UPEL (2006), la investigación de campo es:

“...el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes”, donde “...los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios...” (p 20).

De acuerdo a la UPEL (2006), el tipo de investigación de campo acepta datos no recogidos por el estudiante, siempre y cuando se utilicen los registros originales o impliquen el uso de documentos históricos para su análisis y fundamentación teórica.

Es así como, la presente investigación es considerada de campo, dado que la información es obtenida directamente de los cuadernos de clase sometidos al presente estudio, contando con el apoyo de fuentes bibliográficas y electrónicas.

El caso de estudio se ubica en el nivel exploratorio, el cual según Hernández y otros (2003), tiene lugar cuando “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación, poco estudiado del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes.” (p 116). Es decir, cuando la revisión de la literatura revela que tan sólo hay guías, informes, investigaciones e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio.

Diseño de la investigación

El diseño de la Investigación, es el término que se usa para designar el esbozo, esquema, prototipo o modelo que indica las decisiones, pasos actividades a realizar para llevar a cabo una investigación, en otras palabras, es el procedimiento que se sigue en el estudio.

Al respecto, la recolección de los cuadernos de clase se realizó de la siguiente manera:

- a) Inicialmente, se acudió a las docentes del Colegio San José, para solicitar la colaboración en la recolección de los cuadernos de los estudiantes, con el objeto de realizar un trabajo de tesis, ya que una de las autoras labora dentro de esa Institución.
- b) Al respecto, sólo se obtuvo respuesta de las docentes del cuarto, quinto y sexto grado, quienes recogieron 48 cuadernos, ya que debido a la fecha (cierre de año escolar), no pudieron recolectar la totalidad de los mismos.
- c) En cuanto a la elección de los cuadernos de estudio atendió a que del cuarto grado se recogieron 12 cuadernos (8 de proyecto y 4 de matemática), del quinto grado 18 cuadernos (12 de proyecto y 6 de matemática) y 8 de sexto grado (5 de proyecto y 3 de matemática).
- d) El grado seleccionado fue el quinto y los cuadernos seleccionados fueron los cuadernos de proyecto, porque además de integrar integra tres áreas académicas, como lo son: lenguaje, ciencias sociales y ciencias de la naturaleza y tecnología, contienen el mayor porcentaje de las actividades realizadas por el estudiante durante cada lapso.
- e) Después de la revisión de varios modelos didácticos para el estudio, se tomó el elaborado por Reigeluth y Moore (2000), como base fundamental del análisis de los cuadernos. El trabajo consistió en seleccionar, partiendo del modelo en cuestión, una serie de variables didácticas con las cuales se estudiaron los cuadernos de clase de los estudiantes, a partir de la cual se

hizo una descripción de la acción docente desde los ámbitos didácticos y pedagógicos y fundamentados en el marco teórico de esta investigación.

c) Se conformaron los instrumentos de observación para vaciar los datos extraídos de los cuadernos (ver anexo 1) con las siguientes variables: Tipo de Aprendizaje, Control del Aprendizaje, Dirección del Aprendizaje e Interacción para Aprender, tomado del modelo de Reigeluth y Moore (2000).

Cuadro N° 1

Descripción de las variables estudiadas por las investigadoras

Atributos (Variables)	Descriptor	Descripción de la variable
Tipo de aprendizaje (Nivel de exigencia)	Baja (conocimiento) Media (comprensión) Alta(análisis, síntesis, aplicación)	¿Cuál es el nivel de exigencia cognoscitiva presente en las actividades didácticas?
Control de aprendizaje	Docente Alumno	¿Quién controla la naturaleza del proceso de aprendizaje; el profesor, el alumno o ambos?
Dirección del aprendizaje	En torno a temas o a problemas específicos Enfoque disciplinar o interdisciplinar	¿Se presenta el contenido como tema o como problema? ¿Tiene un enfoque disciplinar o interdisciplinar?
Interacciones para aprender (Interacción didáctica)	Profesor-alumno Alumno-material (recursos)	¿Qué mediaciones se dan preferentemente entre el estudiante y el contenido? ¿Qué recursos y medios se utilizan en el proceso didáctico?
Evaluación de la docente	Corrige con letras Corrige con tilde Corrige de manera afectiva No corrige	¿De qué manera evalúa la docente?
Revisión de la ortografía	Errores ortográficos	¿La revisión mejoraría la ortografía?
Inasistencias	Promedio de inasistencia	¿Con qué frecuencia asiste el estudiante a clase?

Burgos, Mendoza y Zambrano (2011), basado en Reigeluth y Moore

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A continuación se presentan en forma de tablas con sus comentarios los resultados obtenidos del análisis de los cuadernos, siguiendo diversas variables, unas provenientes del modelo de Reigeluth y Moore (2000) y otras adicionales. De igual manera, dentro de estos comentarios se toma en consideración un aspecto denominado “Días trabajados” que, aunque no se encuentra inserto en el cuadro descripción de las variables estudiadas por las investigadoras, es considerado un factor de utilidad en el análisis de los cuadernos de clase.

A .- Nivel de exigencia

El cuadro N° 3, que se presenta a continuación, muestra en número y porcentaje el resultado del análisis de los cuadernos, de acuerdo a la variable “nivel de exigencia” en la nomenclatura de Reigeluth y Moore (2000).

El nivel de exigencia académica está determinado por el tipo de actividad didáctica que propone la docente, y para determinar el nivel de exigencia se apreció en qué términos estaba diseñada la tarea o actividad diaria.

Se hizo una clasificación del nivel de exigencia en tres categorías (baja, media y alta) tomando en cuenta la taxonomía de Bloom. Se consideró un nivel de exigencia bajo, cuando las actividades correspondían al nivel de “conocimiento” de Bloom; por ejemplo, cuando las actividades consistían en: copiar, recordar, recopilar información, definir, hacer listas, describir situaciones, entre otros.

El nivel de exigencia medio corresponde al nivel de “comprensión” de Bloom; por ejemplo, cuando las actividades se relacionan con: Clasificar,

citar, convertir, describir, discutir, estimar, explicar, generalizar, dar ejemplos, exponer, resumir, ilustrar, parafrasear, recopilar, organizar y procesar información, establecer semejanzas y diferencias.

Se considera el nivel de exigencia alto cuando corresponde a los niveles de “aplicación, análisis, síntesis y evaluación” de Bloom; por ejemplo, actividades relacionadas con: calcular, relacionar, aplicar, resolver, analizar, distinguir, precisar, construir diagramas, elaborar hipótesis, inventar, codificar, validar, criticar, definir, interpretar, justificar, interpretar, diseñar o elaborar información, realizar mapas mentales de conceptos y cuadros comparativos.

Cuadro 2

Niveles de exigencia en las actividades académicas de los cuadernos de clases, durante los tres lapsos

		1er. Lapso		2do. Lapso		3er. Lapso		Total Año Escolar	
		Nº Activ.	%	Nº Activ.	%	Nº Activ.	%	Nº Activ.	%
Niveles de Exigencia (Activ.)	Baja (Conocimiento)	13	40,62	9	30,00	11	47,80	33	38,82
	Media (Comprensión)	13	40,62	14	46,67	9	39,10	36	42,36
	Alta (Análisis)	6	18,76	7	23,33	3	13,10	16	18,82
	Total	32	100,00	30	100,00	23	100,00	85	100,00

Ver Anexos nro. 1, 2 y 3.

El nivel de exigencia está enmarcado por el grado de dificultad que encierra el aprendizaje que se busca, el cual estará determinado por las actividades, y éstas a su vez, están relacionadas con los objetivos y contenidos.

Como se aprecia, en el primer lapso la distribución de las actividades de acuerdo a la exigencia se distribuyen así: exigencia baja un 40,62%, exigencia media un 40,62% y exigencia alta un 18,76%. Por ser el primer lapso, parece lógico que se comience el año escolar con un mayor número de actividades de baja y media exigencia, y que a medida que transcurra el año escolar, la exigencia cognitiva de las actividades vaya creciendo, siendo éste el comportamiento esperado por las investigadoras.

En el segundo lapso, se sigue el criterio mencionado, ya que aumentan las actividades de exigencia media (46,67%) y las de alta exigencia (23,33%), disminuyendo las de baja exigencia (30,00%).

Pero en el tercer lapso, se modifica el criterio, y en lugar de aumentar las actividades de exigencia media y alta, disminuyen (39,10% y 13,10%), aumentando, por el contrario, las de exigencia baja (47,80%).

Se infiere que el descenso en las actividades del tercer lapso se debe al repaso y reforzamiento de los contenidos vistos, en áreas donde el estudiante presenta deficiencias, como es el caso de matemática; para que vayan bien preparado en esta asignatura al año inmediato superior, así como también la preparación de las actividades especiales o complementarias relacionadas con el cierre del año escolar: evaluaciones finales, actos culturales y elaboración de boletas, y que además los estudiantes que han alcanzado las competencias exigidas por el grado, dejan de asistir al colegio.

Es así como al final del año escolar el nivel de exigencia, en cuanto a las actividades trabajadas, se ubica en un 42,36%, es decir corresponde a un nivel medio de comprensión cognoscitiva.

B.- Control del Aprendizaje

El control del aprendizaje se refiere al grado de participación que tienen los alumnos y el docente en la elección de los contenidos, objetivos,

actividades a trabajar y en qué forma evaluar ¿depende del docente o de los alumnos o de ambos?

La práctica didáctica está controlada totalmente por los docentes, quien determina los objetivos, selecciona el contenido, los medios e instrumentos a utilizar, tipos de actividades a desarrollar y cómo va a ser la evaluación. El control del aprendizaje tradicionalmente ha estado en manos de los docentes porque son los que planifican.

Cuadro 3
Control del Aprendizaje

		1er. Lapso		2do. Lapso		3er. lapso	
		Nº Actividades	%	Nº Actividades	%	Nº Actividades	%
Control del Aprendizaje	Docente	32	100,00	30	100,00	23	100,00
	Alumno	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Experto	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Total	32	100,00	30	100,00	23	100,00

Ver Cuadro nros. 1, 2 y 3.

Como se aprecia en este cuadro, las actividades centradas en el docente ocurren en todos los lapsos, no obstante para Reigeluth y Moore (2000), esta participación debería ubicarse en un punto medio donde, tanto el estudiante como el alumno, intervengan de manera equitativa.

C.- Dirección del Aprendizaje

Este componente manifiesta la diferencia didáctica que puede existir entre un proceso de enseñanza basado en la investigación o más bien fundamentado en la explicación de un tema. Se trata de apreciar la

diferencia que existe en el proceso didáctico cuando el contenido se presenta como problema a resolver o cuando el docente lo planifica como un tema particular; el primer enfoque dirige la enseñanza hacia un ambiente inquisitivo y buscador de información; el segundo, la presentación del contenido como tema, promueve la descripción o explicación del docente.

Cuadro 4

Dirección del aprendizaje

		1er. Lapso		2do. lapso		3er. Lapso		Total Año Escolar	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dirección del Aprendizaje	Actividad en torno a temas	21	65,62	23	76,70	14	60,90	58	68,24
	Actividad en torno a problemas	11	34,38	7	23,30	9	39,10	27	31,76
	Total	32	100,00	30	100,00	23	100,00	85	100,00

Ver anexos 1,2 y 3

Como se presenta en el marco teórico de este trabajo, Reigeluth y Moore (2000) representan la dirección del aprendizaje por dos ejes; uno formado por el contenido “disciplinar – interdisciplinar” y el otro eje que lo cruza perpendicularmente por la presentación del contenido como “tema o problema”.

De acuerdo a lo observado en las actividades de los cuadernos de trabajo, desarrolladas durante los tres (3) lapsos, el mayor porcentaje se corresponde con los temas. Así observamos que en el primer lapso representa un 65,62% en el segundo, 76,70% y en el tercero 60,90%. En tanto que las actividades dedicadas al trabajo de problemas representan en el primer lapso 34,38%, en el segundo 23,30% y en tercero 39,10%.

Estos resultados son contradictorios, tomando en cuenta que se están estudiando los cuadernos de proyecto, y los temas deberían estar relacionados en las diferentes disciplinas trabajadas, por lo que el mayor peso porcentual debería estar dedicado al trabajo de problemas.

Como resultado de los tres (3) lapsos, se trabajó el 68,23% de los contenidos en forma de temas y el 31,77% en torno a problemas. De tal manera que, tomando en cuenta el modelo estudiado de Reigeluth y Moore (2000), la instrucción debería estar ubicada en los cuadrantes 2 y 4, orientado al problema, y no en los cuadrantes 2 y 3 orientado al tema, como ha sido el resultado.

D.- Interacción Didáctica

La interacción didáctica se refiere a los factores que “median” entre el estudiante y el contenido a aprender; si la enseñanza se mantiene en ese “solipsismo didáctico”, por el cual el docente se constituye en el único factor de ayuda del proceso que realiza el estudiante, o si por el contrario, se agregan otros “mediadores” de naturaleza y virtualidades diferentes.

Se estudian pues, los recursos didácticos utilizados en la enseñanza. Cada recurso tiene su estructura propia, con sus limitaciones y fortalezas, y no es fortuito que el recurso con frecuencia se convierta en obstáculo de la enseñanza, aunque se haya previsto con una función completamente distinta. Por ello es muy importante pensar en la diversidad de interacción y en la calidad de la misma.

La clasificación de los factores de mediación utilizados en el análisis de los cuadernos son los siguientes: docente, estudiantes, cuadros, mapas mentales, dísticos, recortes de revistas y periódicos.

Cuadro N° 5

Interacción didáctica

		1er. Lapso		2do. Lapso		3er. Lapso		Total Año Escolar	
		N° Activ.	%	N° Activ.	%	N° Activ.	%	N° Activ.	%
Interacción Didáctica	Profesor-alumno	21	65,62	23	76,70	14	60,90	58	68,24
	Alumno-material Recursos: (Pizarrón, lápices, colores, marcadores, reglas, hojas, cuadernos)	11	34,38	7	23,30	9	39,10	27	31,76
	Total	32	100,00	30	100,00	23	100,00	85	100

Ver anexos nros. 1, 2 y 3.

En el cuadro se evidencia que durante los tres (3) lapsos hay escasez en el uso de recursos didácticos o, por lo menos, no se observa al revisar los cuadernos de clase, sino que se infiere por la naturaleza del contenido estudiado.

De acuerdo a los resultados, un promedio del 31,76% en el año indica que se utilizan otros recursos en el proceso didáctico, como por ejemplo, los libros de fichas, la pizarra, cuadernos. En lo que respecta al 68,24%, el docente es el protagonista del proceso, cuya práctica está emparentada con la corriente tradicional de la didáctica.

Se debe recordar que el trabajo por proyectos es una oportunidad para el trabajo colectivo, donde el docente es un orientador del proceso, este es un método activo dirigido a fomentar el auto-aprendizaje, donde el alumno busca por sí mismo los recursos y las soluciones a los problemas planteados, lo que en conjunto se traduce en ventajas para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cuadros de contenidos, tipo de actividad, exigencia de las actividades y la dirección del aprendizaje de cada lapso

En los cuadros siguientes 6, 7 y 8 se hizo una recopilación de las actividades que se trabajaron durante el primer, segundo y tercer lapso, a partir de las cuales se hace una clasificación del nivel de exigencia.

Como se explicó antes, los cuadros están fundamentados en la forma como se encuentran planteadas las actividades, además se aprovecha para hacer la ubicación de la dirección del aprendizaje, ya que ésta depende de los contenidos trabajados por la docente y que a su vez son reflejo del currículo, del grado o nivel.

Cuadro N° 6.- Primer lapso
 Contenidos, tipo de actividad, exigencia de las actividades y
 dirección del aprendizaje

Contenidos	Tipo de Actividad	Nivel de Exigencia por actividad Baja: Conocimiento Media: Compresión Alta: Análisis	Dirección del Aprendizaje En torno a:
1) Normas y valores en el colegio: La convivencia. El consejo comunal. La identidad	Copiar valores. Copiar normas. Redactar normas. Entrevistar miembros del Consejo Comunal. Consultar a un cultor. Elaborar conclusiones.	Baja Baja Media Alta Alta Alta	Problemas
2) América y sus indígenas en la época precolombina.	Copiar texto.	Baja	Temas
3) Cristóbal Colón y sus viajes. Tarea: La Venezuela de la colonia. Tarea: Cuento sobre los abuelos.	Copiar texto Dibujar mapa. Identificar los viajes de Colón Redactar un cuento	Baja Media Media Alta	Temas
4) Normas ortográficas.	Copiar normas	Baja	Temas
5) Sistema digestivo.	Copiar componentes	Baja	Temas
6) Sistema respiratorio.	Copiar componentes	Baja	Temas
7) Estrategias para la comprensión lectora.	Investigar estrategias Leer un artículo y explicar su contenido.	Media Alta	Temas
8) Las enfermedades, tipos, prevención	Copiar Investigar tipos y prevención	Baja Media	Problemas
9) La circulación (sistema circulatorio).	Dibujar el sist. circulatorio Definir e identificar sus partes.	Media Alta	Temas
10) Sufijos y prefijos.	Clasificar palabras	Media	Temas
11) Sistema urinario: esquema de trabajo y desarrollo.	Copiar indicaciones del trabajo	Baja	Temas
12) La exposición oral.	Investigar Elaborar material a Exponer	Media Media	Temas
13) Especialidades médicas.	Copiar tipos de especialidades Redactar texto sobre enfermedades.	Baja Media	Temas
14) El esqueleto humano.	Copiar texto	Baja	Temas
15) La piel.	Copiar texto	Baja	Temas
16) Salud mental: Alimentos, enfermedades y prevenciones.	Recorta tipos de alimentos Identificar medidas de prevención, Investigar	Media Media Media	Problemas
17) Tipos de textos.	Copiar tipos de tex.	Baja	Temas
Total Contenidos: 17		Baja 13 = 40,63 % Media 13 = 40,63 % Alta 6 = 18,75 % Total = 100 %	Contenidos presentados como Temas: 14 Problemas: 3

Cuadro 7 - Segundo lapso
 Contenidos, tipo de actividad, exigencia de las actividades y
 dirección del aprendizaje

CONTENIDOS	Tipo de Actividad	Nivel de Exigencia por actividad Baja: Conocimiento Media: Compresión Alta: Análisis	Dirección del Aprendizaje En torno a:
1) Tipos de Energía fuente y origen Centrales Hidroeléctricas. Hidrografía de Venezuela.	Contestar cuestionario. Copiar definir energía. Realizar esquemas tipos de energía Dibujar fuentes de energía.	Media Baja Alta Media	Problemas
2) Cambios climáticos	Seleccionar material impreso.	Media	Problemas
3) El verbo y su conjugación.	Identificar verbos al infinitivo. Clasificar en presente, pasado y futuro. Conjugar verbos.	Media Media Alta	Temas
4) El agua.	Copiar conceptos. Explicar el ciclo del agua.	Baja Alta	Problemas
5) Antonio José de Sucre. Biografía de los próceres.	Copiar biografía. Contestar cuestionario.	Baja Media	Temas
6) Efemérides.	Copiar efemérides del mes.	Baja	Temas
7) Prehistoria, Período precolombino.	Hacer copia del libro. Contestar cuestionario de la historia precolombina.	Baja Alta	Temas
8) Venezuela de la colonia.	Hacer copia del libro. Buscar palabras en el diccionario.	Baja Media	Temas
9) El texto y sus tipos.	Clasificar diferentes tipos de textos. Escoger un tipo y exponerlo.	Media Alta	Temas
10) Sufijos y prefijos.	Identificar en las palabras los sufijos y prefijos.	Media	Temas
11) Palabras acentuadas, separación en sílabas.	Copiar conceptos de acento y sílaba tónica. Separar palabras en sílabas	Baja Media	Temas
12) Folklore: expresión corporal, danza, baile, Identidad Nacional.	Elaborar material	Media	Temas
13) Especialidades médicas.	Copiar del texto.	Baja	Temas
14) La bandera de Venezuela, historia.	Recortar y pegar los tipos de bandera en Venezuela.	Baja	Temas
15) El hiato, diptongo, triptongo	Investigar conceptos de hiato, diptongo y triptongo. Identificar las palabras	Alta Alta	Temas
16) José María Vargas biografía	Investigar.	Media	Temas
17) Familia de palabras, palabras compuestas	Conceptos Ejercicios	Media	Temas
18) Sinónimos, antónimos, homónimos, Parónimos.	Conceptos Ejercicios	Media	Temas
Total Contenido: 18		Baja 9 = 30,00 Media 14 = 46,67 Alta 07 = 23,33 100,00%	Contenidos presentados como Temas: 15 Problemas: 3

Cuadro 8.- Tercer Lapso
 Contenidos, tipo de actividad, exigencia de las actividades y
 dirección del aprendizaje

Contenidos	Tipo de Actividad	Nivel de Exigencia por actividad		Dirección del Aprendizaje En torno a:
		Baja: Conocimiento	Media: Comprensión	
1) Efemérides	Copiar efemérides del mes.	Baja		Temas
2) Problemas ambientales	Copiar componentes del bombillo. Investigar sobre el bombillo como fuente de energía y sus implicaciones ambientales.	Baja	Media	Problemas
3) Día de la Independencia	Copiar de fuentes impresas. Análisis de artículo de prensa	Baja	Alta	Temas
4) La Esclavitud en Venezuela y la sociedad Vzlna después de la guerra	Copiar de fuentes	Baja		Temas
5) El reciclaje en Venezuela	Recortar artículos de prensa. Elaborar esquema de la importancia. Elaborar cuadro de materiales degradables.	Baja	Media	Problemas
6) Causas del calentamiento global	Copiar las causas. Elaborar recomendaciones.	Baja	Media	Problemas
7) Fotosíntesis y respiración	Copia de fuentes impresas	Baja		Temas
8) El ciclo verde	Copiar de fuentes impresas.	Baja		Temas
9) Vías Públicas	Copiar del libro. Elaborar esquema.	Baja	Media	Problemas
10) Recursos literarios	Investigar tipos de recursos literarios. Buscar ejemplos de recursos literarios en Identific. recursos liter.	Media	Alta	Temas
11) La oración	Copiar conceptos de sujeto, predicado y verbo. Redactar oraciones identificando sus partes.	Baja	Alta	Temas
12) El adverbio	Copiar definición y dar ejemplos.	Media		Temas
13) La ortografía	Copiar definiciones. Investigar componentes de la ortografía.	Baja	Media	Temas
Total Contenidos: 13		Baja 11 = 47,8% Media 9 = 39,1% Alta 3 = 13,1% 100,00%		Contenidos presentados como: Temas: 9 Problemas: 4

E- OTRAS VARIABLES ANALIZADAS

Durante la revisión de los cuadernos se observaron otras características relevantes, a las cuales se le denominó “otras variables analizadas”, representadas en dos (2) cuadros, el primero correspondiente a la Evaluación de la Docente, indicando la simbología de la corrección a) con letras: R, B, Mb, Exc; b) tilde; c) otros (afectivos) y d) no corrige; y el segundo relativo a la Revisión de la Ortografía, que comprende la contabilización, por parte de las autoras, de los errores ortográficos, debido a que a medida que se realizaba el análisis, se pudo observar la repetición de los mismos. Para tal fin, se colocó la cantidad obtenida en la parte superior de cada página de los cuadernos y al final se sumó el total de los errores encontrados por lapsos.

✓ Evaluación de la Docente

Cuadro 9

Evaluación de la docente

		1er. Lapso		2do. Lapso		3er. Lapso		Total Año Escolar	
Utiliza		Nº Activ.	%	Nº Activ.	%	Nº Activ.	%	Nº Activ.	%
Evaluación del cuaderno por la docente	Letras: R, B, MB, EXC.	10	31,24	4	13,33	2	8,70	16	18,82
	Tilde	21	65,63	23	76,67	7	30,43	51	60,00
	Otros (afectivos)	1	3,13	3	10,00	0	0,00	4	4,71
	No corrige	0	0,00	0	0,00	14	60,87	14	16,47
	Total	32	100	30	100	23	100	85	100

Leyenda: R: Regular, B: Bien, MB: Muy Bien, Exc.: Excelente.
Ver anexos 4, 5 y 6.

En este caso se puede observar que de las 32 actividades del primer lapso, la evaluación corresponde en un 31,24% a letras, 65,63% a tilde y 3,13% a otros (afectivos). Por ejemplo, esa tendencia se observa en el

segundo lapso pero con un incremento en la evaluación con tilde que corresponde a un 76,67% de las 30 actividades planificadas; mientras que se observa un leve incremento en la evaluación de tipo afectiva del 10%. Por otro lado, no se evidencian correcciones de este tipo durante el tercer lapso.

De 23 actividades, la docente corrige 30,43% con tildes, cero en cuanto a otros (afectivos), observándose un descenso significativo de 8,70% en letras; en tanto que aparece un nuevo parámetro que es “No Corrige”, el cual corresponde a un 60,87%, es decir 14 de las 23 actividades no son corregidas.

De acuerdo a la tabla de datos se evidencia que el “tilde” es la forma de corrección con mayor uso, cerrando con un 60% de promedio durante el año escolar, lo cual es sumamente alto. Al realizar la revisión de los cuadernos, las investigadoras se encuentran con actividades donde hay errores ortográficos y de redacción, a los que se les colocó el tilde sin evidenciar los errores presentados.

Otra simbología que se usa es: regular, bueno, muy bueno, excelente, sin detenerse a hacer una descripción que formalice el acto de evaluar, pero esta práctica va decreciendo y en el tercer lapso se observa un incremento de aproximadamente 61%; sin evidencia de la corrección de las actividades en los cuadernos.

✓ **Revisión de la Ortografía**

Errores ortográficos:

A partir del análisis realizado a los cuadernos de clase en cuanto al conteo de los errores ortográficos encontrados durante el análisis de los cuadernos de clase, se elaboró un cuadro con estos resultados, presentados a continuación.

Cuadro N° 10
Revisión de la ortografía

Atributo	Descriptor	Promedio por Cuaderno						Total Año Escolar	%
		1er. Lapso		2do. Lapso		3er. lapso			
		Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%		
Revisión de la ortografía	Errores ortográficos /estudiante	375,40	44,10	241,75	28,37	234,5	27,53	851,65	70,97

Ver anexo 7.

Este cuadro refleja los errores ortográficos encontrados en la revisión de los cuadernos de clase, por parte de las investigadoras, el cual arroja un mayor porcentaje en el primer lapso, que corresponde a un 44,10%, y 28,37% y 27,53% en el segundo y tercer lapso respectivamente.

A simple vista pareciera que el descenso del promedio de errores ortográficos atendiese a una mejoría en la ortografía del alumno, no obstante se puede presumir que este hecho está directamente relacionado con la disminución en el número de actividades.

En atención a los resultados con respecto esta variable, a continuación se presentan ejemplos de los casos más resaltantes encontrados en el análisis de los cuadernos de proyectos.

Entre los errores ortográficos más frecuentes nos encontramos con casos muy comunes en la mayoría de los cuadernos revisados; entre ellos se pueden mencionar:

1) Ausencia de acentos en las palabras; es decir fallas en el reconocimiento de las palabras según el lugar que ocupa la sílaba tónica (agudas, graves, esdrújulas o sobreesdrújulas), donde se encuentran ejemplos como “circulacion”, “circulo”, “despues”, “tecnica”, “corazon”, “silabas”, o palabras que denotan interrogación, dudas o exclamación “¿Donde?, ¿Cuando?”

También se encuentran acentuaciones inadecuadas en casos como: “brónquios”, capilares, perrito, mujercita, carrizo. Estos errores se evidencian también en la escritura de la docente al corregir las actividades de los alumnos, tal es el caso de esta frase “Felicitaciones por tú cuaderno”.

2) Se evidencia desconocimiento en los casos de concurrencia de vocales (hiato, diptongo y triptongo), incurriendo en separación incorrecta de sílabas. Ejemplos: “no-vi-em- bre”, “a-cu-er-do”, “ca-na-ri-as”, “fa-mi-li-a”, “gui-ón”, “Pa-ra-gua-y”, “bu-ey”, “mi-a-u”, “pe-tró-leo”, “pre-ven-ci-ón”

3) Otro de los casos donde se denota la falta de reglas ortográficas son los casos del cambio de la “N” por la “M”, la “C” por la “S” o “Z”, la “B” y la “V”, la “J” por la “G”, la “S” por la “X”, entre otros. Ejemplos de estas palabras: “sistema”, “proceso”, “bolívar”, “canbur”, “noviembre”, “vaporización”, “emfermos”, “corasón”, “patisipa”, “tubo” (verbo haber), “bonbillo”, “prebentiva”, “vegiga”, “jente”, “indíjenas”, “recojer”, “estención”, “testo”.

4) Falta de letras mayúsculas en palabras que lo ameritan, como es el caso de los nombres propios, sitios geográficos, al inicio de párrafo, después de punto y aparte o punto y seguido.

5) Uso inadecuado de mayúsculas entre palabras y al inicio de palabras que no lo ameritan. Ejemplos: palabras como enconTraba”, “cliMático”, “eFecto”, “euroPeo”, concluSiones” y los meses del año, aún cuando no se refieren a fechas patrias o días de júbilo nacional.

6) Escritura de palabras incompletas. Entre estos casos está la supresión de letras dentro de las palabras, casos “badera”, “anedotas”, “costrucción”, o bien la supresión de la letra “S”, bien sea entre palabras como “atmférica”, “microcópicos”, “repiratorio”, invetigación”, “contrucción”, “equema”.

7) No existe concordancia entre los elementos que conforman la oración, artículos, sujetos, sustantivos, predicados o verbos, presentándose frases como “lo niños”, “el aguas”, “lo arawuacos”, “lo indígenas”, lo timotes, “mi abuelos”, “los niños corre”, “la personas dan”, “existen mucha”, “el procesos alimenticio”, “consejo comunales”.

8) Omisión de letras en la escritura de ciertas palabras, entre ellas la “H” y la “U”. Ejemplos: “igiene”, “echo” (del verbo hacer), “omónimos”, “omófonas”, “gerra”, “jugete”, “guitarra”, “sangíneos”.

Los ejemplos presentados anteriormente pueden ser el resultado, por un lado, de las fallas ortográficas del alumno tanto en la escritura como en la lectura, las cuales vienen arrastrando desde los grados anteriores; y por otro lado, demuestran también la falta de corrección, ya que de acuerdo al cuadro presentado, en el tercer lapso estos errores siguen evidenciándose de manera constante.

Inasistencias

Adicionalmente, se añade el promedio de las inasistencias de los alumnos la cual es utilizada como complemento del análisis de la revisión ortográfica, tomando en cuenta los datos recogidos en el siguiente cuadro,

Cuadro N° 11

Inasistencias

	1er. Lapso		2do. Lapso		3er. lapso		Total Año Escolar	N°
	N°	Prom./ día/ alumno	N°	Prom./ día/ alumno	N°	Prom./ día/ alumno		
Inasistencias	36	3,00	114	9,5	150	12,5	300,00	25,00

Ver anexo 8

En cuanto a las inasistencias, estas se van incrementando de 3 a 9,50 y 12 en el tercer lapso. Estos valores de inasistencia por alumno representan porcentajes de 9%, 30% y 39% respectivamente, si se toma en cuenta el número de clases dadas. Haciendo una relación entre las inasistencias y los errores ortográficos, el resultado es directamente proporcional, es decir, es posible que las inasistencias interfieran en el rendimiento escolar de los estudiantes, por cuanto representan valores muy altos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

De acuerdo a los objetivos establecidos en el presente trabajo de investigación, una vez analizados los resultados, se pudo determinar lo siguiente:

En cuanto al nivel de exigencia, se ubica en la categoría media con tendencia a baja. Por lo tanto, el nivel cognitivo que alcanza el estudiante se basa en la comprensión del conocimiento, siendo lo ideal, a juicio de las investigadoras, el desarrollo de habilidades del pensamiento, que involucra actividades de alto nivel como es el razonamiento, el pensamiento creativo y la resolución de problemas.

En lo que respecta al control del aprendizaje, se pudo apreciar que estuvo dirigido por la docente, quien mantiene el control del proceso enseñanza-aprendizaje en todo momento, por lo cual no existe reciprocidad o retroalimentación.

La dirección del aprendizaje se inclinó a actividades en torno a temas, sin conexión con el medio. A pesar que los cuadernos objetos de estudio son de proyecto, no se vio la vinculación con las áreas o la interdisciplinariedad.

La observación de la variable interacción didáctica evidencia escases en la diversidad de recursos didácticos utilizados, dirigidos a intervenir en el desarrollo del aprendizaje del estudiante y que le permitan fomentar el auto aprendizaje. De esta manera, la docente se convierte en la protagonista y elemento fundamental del proceso de enseñanza.

Con respecto a las otras variables, se observó que la revisión de los cuadernos de clase por parte de la docente, consistió en el uso del tildado,

partiendo que puede ser una estrategia utilizada por el educador como medio para el logro de su intencionalidad educativa.

En cuanto a la variable revisión de la ortografía se aprecia un descenso notable de errores ortográficos en los cuadernos de clase; no existiendo mejoría en la ortografía, lo que podría estar motivado al incremento del número de inasistencias de los estudiantes durante el tercer lapso.

De acuerdo a la importancia del cuaderno de clase como instrumento de evaluación didáctica, se considera una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por cuanto sirve como medio de comunicación de conocimientos, ideas y sentimientos, considerando estos últimos aspectos como el criterio más valorado a la hora de definir este elemento como material educativo.

Es importante señalar que el cuaderno de clase se puede considerar como un soporte físico que registra todos los procesos de estructuración y a su vez, como fuente a través del cual se pueden observar los resultados y efectos del proceso educativo.

En cuanto a la utilidad del cuaderno de clase con respecto a la evaluación de la docente, las autoras consideran que de acuerdo a los resultados obtenidos, si cumple con este objetivo, aún cuando, tomando en cuenta algunas limitaciones, no se logra conocer todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo al modelo didáctico de Reigeluth y Moore, utilizado en esta investigación, aunque permite medir y estudiar algunos factores que intervienen en la práctica docente, como bien ha quedado plasmado con los resultados recogidos a través de las variables aplicadas al análisis de los cuadernos de proyectos, se hace necesario el contacto directo con la práctica en el aula de clase para obtener mejores resultados.

Recomendaciones

Finalizado el análisis de los resultados y conclusiones se expone a continuación una serie de recomendaciones dirigidas al personal docente del Colegio San José, del Valle y a todos aquellos docentes interesados en la presente investigación:

- ✓ El uso de cuaderno de clase como instrumento guía para el docente, medio de evaluación, control del proceso educativo y de recolección de información utilizada en la evolución del aprendizaje.
- ✓ Hacer estudios más exhaustivos sobre el uso de cuaderno de clases, para lo cual se hace necesario la observación directa en el aula, grabación de las clases y su comparación con el cuaderno de planificación y control del docente.
- ✓ Trabajar con todos los cuadernos utilizados por los estudiantes, durante el año escolar.
- ✓ Revisar el trabajo de los estudiantes de manera reflexiva, ya que permitirá que la producción de sus actividades sean las más adecuadas, además de cumplir con su intencionalidad comunicativa y alcanzar un aprendizaje significativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, M. (2000). *El cuaderno de clase como fuente de análisis de la realidad escolar. Temas y perspectivas sobre educación. La infancia ayer y hoy.* [Documento en línea]. Disponible: [http://www.cinde.org.co/PDF/lasrepresentaciones de la infancia.pdf](http://www.cinde.org.co/PDF/lasrepresentacionesde%20la%20infancia.pdf). [Consulta 2011, Noviembre 01].
- Andrade, H., Parra, C. (2000). *Esbozo de una propuesta de modelo educativo centrado en los procesos de pensamiento.* [Documento en línea]. Disponible: ism.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt20034242121183.PDF. [Consulta 2012, enero 2012].
- Badanelli, A. y Muhamud, K. (2007). *Avances en Supervisión Educativa. Posibilidades y limitaciones del cuaderno escolar como material curricular. Un estudio de caso.* [Documento en línea]. Disponible: http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=b... - 50k [Consulta 2010, Julio 02].
- Barrios, M.; Gaitán, M. (2008). *Las representaciones de infancia en las prácticas para la enseñanza de la escritura: Una mirada desde los cuadernos infantiles de educación pública de Bogotá.* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.cinde.org.co/pdf/lasrepresentacionesdeinfancia>. [Consulta 2011, Noviembre 01].
- Bloom, B. y otros. (1956). *Taxonomía de los objetivos educativos.* [Documento en línea] http://aulatres.net/1/curs_wg/pagines_secundaries/taxonomia_bloom.htm. [Consulta 2010, junio 03].
- Botegal, M. (2000). *Un cuaderno a los que todos llaman de clase.* [Documento en línea]. Disponible: <http://puntoyaparte.com.ar/index.php> [Consulta 2010, Diciembre 10].
- Botero, C. (2002). *Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores* [Documento en línea] Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos45/ejes-transversales/ejes-transversales.shtml> [Consulta 2010, Diciembre 10].
- Contreras, L. (1998). *Marco teórico sobre concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Capítulo 2* [Documento en línea]. Disponible en: www.uhu.es/luis.contreras/tesistexto/cap2.htm. [Consulta: 2012, Enero 20].
- FEDUPEL (2006). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales.* Caracas: 4ta. ed.
- Fernández, G. y Elórtogui, N. (1996). *Qué piensan los profesores acerca de cómo se debe enseñar. Enseñanza de las ciencias*, N° 14 (3), I.P.F.P de Santa

- Cruz de Tenerife. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.grupoblascabrera.org/didactica/pdf/Como%20ensenar.pdf>. [Consulta 2012, Diciembre 10].
- Ferreiro, E. (2003). *Educación y TIC: Nuevos alfabetismos*. [Documento en línea]. Disponible: <http://portal.educ.ar/debates> [Consulta 2011, Noviembre 01].
- Formica, D.; Favier, M; Gómez, M. (2005). *El cuaderno de clase y el pensamiento en el aula*. [Documento en línea]. Disponible: [http://feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Didactica de EGB y de educacion especial/140 - Formica y otros](http://feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Didactica%20de%20EGB%20y%20de%20educacion%20especial/140%20-%20Formica%20y%20otros.pdf). [Consulta 2011, Agosto 23].
- García, F. (2000). Geografía y Ciencias Sociales: Los modelos didácticos como instrumentos de análisis y de intervención en la realidad educativa. 207 [Documento en línea]. Disponible: <http://ub.es/geocrit/b3w-207.htm> [Consulta 2011, Octubre 10].
- Gutiérrez, J. (2000). Evaluación de la calidad de los medios audiovisuales [Documento en línea]. Disponible: www.ambiente.gov.ar/infoteca/infoteca_descargas/gruber01.pdf [Consulta 2012, Junio 07].
- Gvirtz, V. (2003). *La escuela, la única institución capaz de enseñar a discernir entre datos verdaderos y datos falsos*. [Documento en línea]. Disponible: [Consulta 2010, Julio 02].
- Gvirtz, V. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina 1930-1970*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.educared.org.ar/biblioteca/coordenadas/index.php?q=node/358> [Consulta 2010, Julio 02].
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, D. (2003). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México 3ra. ed. (p 115).
- Iroldi, E. (2005). *El cuaderno de clase*. [Documento en línea] Disponible http://www.internacionales.com.ar/.../taller5_funcionesdelcuadernodeclase.htm [Consulta: 2010, Julio 13].
- Litwin, E. (2007). *Apuntes, carpetas y cuadernos de la vida escolar*. [Documento en línea]. Disponible <http://www.educared.org.ar/enfoco/> [Consulta: 2010, Octubre 13].
- Manterola, C. (2010). *La evaluación de los aprendizajes desde el pensamiento complejo*. [Documento en línea]. Disponible: <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/-silvina-gvirtz-la-escuelala.php>. [Consulta 2010, Julio 05].
- Manterola, C. (2002). *Educación Integral. Reflexiones y experiencias: Un modelo didáctico para mejorar la Enseñanza*. Anuario – Año N°. 5 Universidad Nacional Abierta.

- Manterola, C. (2011). *Lo que piensan de la enseñanza y lo que hacen los profesores universitarios. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Vol. 13, Nº 1, pp 139-155. <http://150.164.116.248/seer/index.php/ensaio/article/view/364>.
- Martínez, A. (1998). *Discursos y ponencias: Enseñanza, pedagogía y educación, posturas y desafíos contemporáneos*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Martínez, R.; Montero, y., Pedrosa, M. (2001). Electrónica de investigación educativa: *La computadora y las actividades del aula: algunas perspectivas en la educación general básica de la provincia de Buenos Aires*. [Documento en línea]. Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-vidal.html>. [Consulta: 2010, Julio 13].
- Mayorga, M., Madrid, D. (2010). *Tendencias pedagógicas: Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de educación superior*. Nº15-1.
- Pascual, L.; Candás, S. y Fernández, S. (1997). *El cuaderno como recurso de evaluación. Un vacío pedagógico: las tareas del cuaderno*. [Documento en línea]. Disponible en: [zonaedu.web/Revista17/Investigación](http://zonaedu.web/Revista17/Investigacion). [Consulta: 2010, Agosto 02].
- Páez, C. (2006). Los modelos didácticos. [Documento en línea]. Disponible en: [zonaedu.web/Revista17/Investigación](http://zonaedu.web/Revista17/Investigacion). [Consulta: 2010, Agosto 02].
- Peña, P. y Ruiz, D. (2000). *Revista de Investigación. El cuaderno de matemática: testigo de una práctica pedagógica*. 6 (18).
- Perkins, D. (2008). *La escuela inteligente*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://paradigma-en-la-educacion.blogspot.com/2008/11/la-escuela-inteligente-por-daivid.html>. [Consulta: 2010, Enero 20].
- Pochulu, M. (2004). *Iberoamericana de Educación: Continuidades y discontinuidades en la enseñanza de la matemática de tres generaciones. Estudio de caso: Sexto año de estudio en una escuela primaria*. ISSN: 1681-5653.
- Porlán, R., López, J. (1993). Currículum: *Constructivismo en ciencias versus pensamiento del profesorado*. 6-7 (9-107).
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial de la República de Venezuela Nº 2.365.
- Reigeluth, C. (2000). *Diseño de la instrucción: Teorías y modelos*. Caracas: Santillana.
- Rodríguez, J.; Lera, J. (2006). *El cuaderno de clase del alumno/a como instrumento de evaluación y vehículo de comunicación en la Educación Física*.

- EFDeportes.com, Revista Digital. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>. [Consulta: 2010, Noviembre 01].
- Stojanovic, L. (2005). *Guía Didáctica Unidad 1. Plan de curso* (Código 815) [Documento en línea]. Disponible en: **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida..** Consulta: 2010, Noviembre 01].
- Tenutto, A. (2000). *Contexto Educativo* N° 7 ¿Es posible una aproximación de la Teoría con la Práctica? [Documento en línea]. Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/5/nota-1.htm>. [Consulta: 2010, Julio 07].
- Tevni, G. (2000). Tipos de investigación. [Documento en línea]. Disponible <http://tgrajales.net/investipos.pdf> [Consulta: 2012, Enero 22].
- Villalobos, O. (2002). *Cuadernos de sociología. Reseña de los 7 saberes necesarios del futuro de Edgar Morín*. N° 1, 135-138.

ANEXOS

Análisis de los cuadernos de proyecto de los alumnos
de acuerdo a las variables aplicadas de Reigeluth y Moore
Primero, Segundo y Tercer Lapso

Anexo 1

Primer Lapso Septiembre - Diciembre 2009 N° de días hábiles = 68 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 32 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 32 N° contenidos = 17						
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas				
		N°	%	Promedio/ día hábil	Contenido	Contenido /día hábil
Niveles de Exigencia (Actividades)	Baja (Conocimiento)	13	40,62			
	Media (Comprensión)	13	40,62			
	Alta (Análisis)	6	18,76			
	Total	32	100,00	0,47	17	0,25
Control del Aprendizaje	Docente	32	100,00			
	Alumno	0	0,00			
	Experto	0	0,00			
	Total	32	100,00			
Dirección del Aprendizaje	Actividad en torno a temas	21	65,62			
	Act. en torno a problemas	11	34,38			
	Total	32	100,00			
Interacción para Aprender	Profesor-alumno	21	65,62			
	Alumno-material	11	34,38			
	Total	32	100,00			

Anexo 2

Segundo Lapso Enero – Abril N° de días hábiles = 73 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 31 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 30 N° contenidos = 18						
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas				
		N°	%	Promedio/ día hábil	Contenido	Contenido /día hábil
Niveles de Exigencia (Actividades)	Baja (Conocimiento)	9	30,00			
	Media (Comprensión)	14	46,67			
	Alta (Análisis)	07	23,33			
	Total	30	100,00	0,41	18	0,50
Control del Aprendizaje	Docente	30	100,00			
	Alumno	0	0,00			
	Experto	0	0,00			
	Total	30	100,00			
Dirección del Aprendizaje	Actividad en torno a temas	23	76,70			
	Act. en torno a problemas	7	23,30			
	Total	30	100,00			
Interacción para Aprender	Profesor-alumno	23	76,70			
	Alumno-material	7	23,30			
	Total	30	100,00			

Anexo 3

Tercer Lapso Mayo- Julio 2010 N° de días hábiles = 63 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 25 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 23 N° contenidos = 13						
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas				
		N°	%	Promedio/ día hábil	Contenido	Contenido/ día hábil
Niveles de Exigencia (Actividades)	Baja (Conocimiento)	11	47,80			
	Media (Comprensión)	9	39,10			
	Alta (Análisis)	3	13,10			
	Total	23	100,00	0,36	13	0,37
Control del Aprendizaje	Docente	23	100,00			
	Alumno	0	0,00			
	Experto	0	0,00			
	Total	23	100,00			
Dirección del Aprendizaje	Actividad en torno a temas	14	60,90			
	Act. en torno a problemas	9	39,10			
	Total	14	60,90			
Interacción para Aprender	Profesor-alumno	14	60,90			
	Alumno-material	9	39,10			
	Total	23	100,00			

Análisis de los cuadernos de proyecto de los alumnos de acuerdo a otras variables
 Primero, Segundo y Tercer Lapso

Anexo 4
Evaluación de la docente

Primer Lapso Septiembre - Diciembre 2009 Nº de días hábiles = 68 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 32 Nº de alumnos = 12 Nº de actividades = 32 Nº contenidos = 17			
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas	
		Nº	%
Simbología de Evaluación Docente	Letras: R, B, Mb, E	10	31,00
	Tilde	21	65,00
	Otros (afectivos)	1	4,00
	No corrige	0	0.00

Anexo 5
Evaluación de la docente

Segundo Lapso Enero - Abril Nº de días hábiles = 73 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 31 Nº de alumnos = 12 Nº de actividades = 30 Nº contenidos = 18			
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas	
		Nº	%
Simbología de Evaluación Docente	Letras: R, B, Mb, E	4	12,80
	Tilde	23	78,00
	Otros (afectivos)	3	9,20
	No corrige	0	0,00
	Total	30	100,00

Anexo 6
Evaluación de la docente

Tercer Lapso Mayo - Julio 2010 Nº de días hábiles = 63 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 25 Nº de alumnos = 12 Nº de actividades = 23 Nº contenidos = 13			
Atributo	Descriptor	Actividades Didácticas	
		Nº	%
Simbología de Evaluación Docente	Letras: R, B, Mb, E	2	10,00
	Tilde	7	28,00
	Otros (afectivos)	0	0,00
	No corrige	14	62,00
	Total	23	100,00

Anexo 7

Revisión de la ortografía

Primer Lapso Septiembre - Diciembre 2009 N° de días hábiles = 68 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 32 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 32 N° contenidos = 17				
Atributo	Descriptor	N° de errores	Promedio por cuaderno	Promedio/día trabajado/cuaderno
Revisión de la ortografía	Errores ortográficos	4505	375,40	140,78
Segundo Lapso Enero – Abril N° de días hábiles = 73 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 31 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 30 N° temas = 18				
Atributo	Descriptor	N°	Promedio por cuaderno	Promedio/día trabajado/cuaderno
Revisión de la ortografía	Errores ortográficos	2901	241,75	93,58
Tercer Lapso Mayo - Julio 2010 N° de días hábiles = 63 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 25 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 23 N° contenidos = 13				
Atributo	Descriptor	N°	Promedio por alumno	Promedio/día trabajado/cuaderno
Revisión de la ortografía	Errores ortográficos	2814	234,50	112,56

Anexo 8

Inasistencias

Primer Lapso Septiembre - Diciembre 2009 N° de días hábiles = 68 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 32 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 32 N° contenidos = 17				
Atributo	Descriptor	N° de errores	Promedio por alumno	Promedio/día/alumno
Inasistencias del alumno	Inasistencias	36,00	3,00	1,13
Segundo Lapso Enero – Abril N° de días hábiles = 73 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 31 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 30 N° temas = 18				
Atributo	Descriptor	N°	Promedio por alumno	Promedio/día/alumno
Inasistencias del alumno	Inasistencias	114,00	9,50	3,70
Tercer Lapso Mayo - Julio 2010 N° de días hábiles = 63 N° de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 25 N° de alumnos = 12 N° de actividades = 23 N° contenidos = 13				
Atributo	Descriptor	N°	Promedio/día/alumno	Promedio/día/alumno
Inasistencias del alumno	Inasistencias	150,00	12,50	6,00

Anexo 9

Cuadro días hábiles, días trabajados, actividades y contenidos

Primer Lapso Septiembre a Diciembre 2009 Nº de días hábiles = 68 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 32 Nº de actividades = 32 Nº contenidos = 17
Segundo Lapso Enero a Abril Nº de días hábiles = 73 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 31 Nº de actividades = 30 Nº contenidos = 18
Tercer Lapso Mayo-Julio 2010 Nº de días hábiles = 63 Nº de días trabajados con el cuaderno de proyecto = 25 Nº de actividades = 23 Nº contenidos = 13
Total: Días hábiles: 204 Días trabajados en proyecto: 88 Nº de actividades de proyecto: 85 Nº de contenidos de proyecto: 48