



Ministerio de Educación Pública
Dirección de Planificación Institucional
Departamento de Estudios e Investigación Educativa



Calle 16, Avenida Central, Edificio ROFAS,
Apdo. 10087-1000 San José, Costa Rica.

Informe Final

Estudio comparativo del trabajo por áreas y por asignaturas y su incidencia en el rendimiento académico, en II Ciclo de la Enseñanza General Básica.

Elaborado por

Cristina Escalante Rivera
Miriam Masís Vega
Alejandra Murillo Jiménez
Erika Rojas Chávez
Flor Segura Valerio

Carolina Chávez Gonzalez,
Dpto. Análisis Estadístico

Junio, 2013

Presentación

En cumplimiento del acuerdo 13-16-2013 del Consejo Superior de Educación, se presenta el informe final del estudio comparativo del trabajo por áreas y por asignaturas y su incidencia en el rendimiento académico, en II Ciclo de la Enseñanza General Básica.

Sandra Arauz Ramos
Jefa, DEIE

Ricardo Vindas Valerio
Dirección de Planificación Institucional

Introducción

En el país, en el II Ciclo de la Enseñanza General Básica es posible encontrar centros educativos que trabajan bajo la modalidad de áreas, en la cual un docente enseña las materias de Matemática y Ciencias a dos grupos y otro docente trabaja de forma paralela a él, dando a los mismos dos grupos las materias de Estudios Sociales y Español; algunos otros centros educativos trabajan bajo la modalidad de asignatura en la cual un mismo docente enseña éstas cuatro materias y atiende a un único grupo.

A lo largo de los años, y producto de la coexistencia de las dos modalidades, tanto docentes como directores han venido analizando los pro y los contra de la utilización de cada modalidad y en ocasiones han solicitado el regreso del trabajo por áreas al trabajo por asignaturas, sin embargo no existen estudios que fundamenten la eliminación o el fortalecimiento de una de las dos prácticas.

Por lo anterior, en el año 2012 el Consejo Superior de Educación solicitó, mediante el acuerdo N° 08-20-2012, al Señor Ministro de Educación Pública que mediante los Departamentos de Estudios e Investigación Educativa (DEIE) y de Análisis Estadístico de la Dirección de Planificación Institucional, se realizara un estudio que evalúe comparativamente el trabajo de las escuelas públicas cuyos docentes trabajan por asignatura en relación con aquellas en que se trabaja por áreas, en el nivel de II Ciclo, y su incidencia en el rendimiento académico.

1. Antecedentes

A continuación se presenta un recorrido histórico desde que se planteó la modalidad de trabajo por áreas en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1971, así como las diferentes directrices que ha tomado el Consejo Superior de Educación desde esa fecha.

En la década de 1970 se presenta al Consejo Superior de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, el cual tuvo como propósitos fundamentales poner la educación al servicio de las necesidades reales del país, y cumplir así con los postulados constitucionales relativos a la educación, lo que implicaba entre otras cosas, ofrecer igualdad de oportunidades educativas a todos los ciudadanos y “llevar a la práctica la perfecta correlación de todos los ciclos educativos desde la educación preescolar a la Universidad” (Plan Nacional de Desarrollo Educativo, 1971: 13).

Asimismo, entre los objetivos del Plan Nacional se destaca la necesidad de elevar el nivel educativo promedio de la población, para lo cual se estableció la Educación General Básica en nueve años, divididos en tres ciclos, los dos primeros ciclos que comprenden la primaria y el ciclo básico de la enseñanza media que abarca el tercer ciclo.

Con el objetivo de promover la adecuada articulación entre cada uno de los tres ciclos que contempla la Educación General Básica, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo propuso los Planes de Estudio para los dos primeros ciclos (enseñanza primaria), por la modalidad de trabajo por áreas y no por asignaturas, en donde se agrupan dos materias para constituir un área de estudio.

El Plan de Estudios de los dos primeros ciclos comprende las siguientes áreas:

- Educación científico-matemáticas
- Educación del lenguaje y estudios sociales.
- Educación estética.
- Actividades prácticas.
- Actividades opcionales.
- Religión.

Relacionado a lo anterior, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo (1971) en cuanto a los planes de estudios menciona que:

Este plan se desarrollará en un marco semanal de 27 horas-reloj, comprendidos los recesos (o sea, un aumento de aproximadamente tres horas semanales sobre la práctica actual). En las escuelas con horario alterno este tiempo se ajustará a las posibilidades, mientras se va logrando su desaparición. Debe notarse que no se señalan horas semanales para cada área: cada centro escolar, de acuerdo con la Dirección Regional, administrará adecuadamente el tiempo lectivo en función de las realidades locales y de los objetivos de cada ciclo.

Debe notarse que las “actividades prácticas” incluyen Artes Industriales y Educación para la vida en familia, educación agrícola y educación física; las opcionales, actividades de grupo y formación democrática.

Siempre que sea posible, en el segundo ciclo laborarán dos maestros intercambiándose de clase, uno para la educación científico-matemática y el otro para la educación de lenguaje y estudios sociales (p: 48).

El 27 de octubre de 1973, en el acta 129-73, el Consejo Superior de Educación mediante el Decreto Ejecutivo 3333 acuerda la aprobación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo, y por ende el trabajo por áreas en el segundo ciclo.

Previo a la aprobación de dicho Plan Nacional, en el año de 1967 mediante el decreto número 11, el Consejo Superior de Educación dispuso que en las escuelas que no se trabajase en horario alterno, la jornada laboral del maestro de grado sería de 18 horas y 40 minutos, mientras que las instituciones con horario alterno contarían con un horario 14 horas y 40 minutos.

Este decreto sirvió de justificación para que en el año 1979, el Consejo Superior de Educación ratificara que el decreto 3333 que aprobaba el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, el cual dejaba sin efecto ni valor jurídico las disposiciones contenidas en el Decreto Ejecutivo número 11, puesto que el primero establece “una jornada diferente para el personal docente de I y II Ciclos

de la Educación General Básica, por cuanto se aumenta el tiempo de permanencia del servidor en la Institución, sino también por tratarse de una modificación sustancial en el Plan de Estudios toda vez que, concebido originalmente por asignaturas, en el Plan Nacional se concibe y establece por áreas” (Informe del Consejo Superior de Educación, 2012: 4).

Asimismo, se indica que a pesar de lo estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, para 1979 muchos centros educativos seguían laborando con las jornadas previstas en el decreto número 11 de 1967. Por otra parte, el documento del Consejo señala que no existían las previsiones presupuestarias necesarias para llevar a cabo los eventuales aumentos salariales que pudieran sobrevenir con el aumento de la jornada laboral de los educadores. Finalmente se menciona que en abril de 1977 se aprobó el Reglamento de Evaluación y Normas de Educación General Básica, el cual concebía el proceso evaluativo por asignatura y no por áreas.

Debido a los puntos señalados anteriormente, en 1979 el Consejo Superior de Educación acuerda adicionar con un transitorio el Decreto Ejecutivo número 3333 del 27 de octubre de 1973 que contienen el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, el cual señala que:

Mientras el Ministerio de Educación Pública se encuentre imposibilitado por razones de orden presupuestario y el Personal Docente no esté debidamente capacitado para laborar por áreas, el Plan de Estudios para el Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica, comprenderá las siguientes Asignaturas: español, estudios sociales, educación científica, matemática, educación agrícola, educación musical, educación religiosa, educación para el hogar, artes industriales, artes plásticas. (Informe del Consejo Superior de Educación, 2012: 4)

Posteriormente, después de 18 años, el 22 de abril de 1997, mediante el Acta número 31-97, el Consejo Superior de Educación realiza un análisis histórico de los acuerdos tomados desde 1967 y los años 70, sobre la jornada de trabajo del docente de I y II ciclos, en base en esa revisión de antecedentes el Consejo

resuelve que: “Se trabajará por áreas en el II ciclo de las Escuelas de Dirección Técnica (2, 3, 4 y 5) que tengan dos o más secciones de cada año: cuarto, quinto y sexto (años paralelos).” (Informe del Consejo Superior de Educación, 2012: 6).

Lo anterior justificado en el hecho que sin hacer una evaluación de la experiencia, en los años setentas el trabajo por áreas de estudio en I y II ciclos de la Educación General Básica, fue suspendido sin poder valorar las ventajas y limitaciones de este modelo de trabajo cuando apenas empezaba a consolidarse; sin embargo, algunas escuelas durante los años posteriores a dicha suspensión realizaron experiencias similares en algunos grupos con el fin de obtener mayores logros aprovechando la experiencia, así como por facilidad y afinidad de los maestros por determinada materia del plan de estudios.

Asimismo, en la sesión del 8 de mayo de 1997, mediante el Acta número 34-97, el Consejo Superior de Educación aprueba el Plan de Estudios que se aplica en la actualidad, y entre sus considerandos indica que:

En el caso de II ciclo de la Educación General Básica, se agruparan las siguientes materias: matemática, educación científica, estudios sociales, español y educación agrícola, para conformar dos áreas de trabajo, cada una de ellas impartida por un docente y con una atención semanal de catorce lecciones de cuarenta minutos cada una de la siguiente forma:

- Español y Estudios Sociales
- Matemática, Educación Científica y Educación Agrícola.

Para poner en práctica este modelo, el Consejo Superior de Educación indica que queda bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación Pública elaborar los instructivos necesarios con respecto al trabajo por áreas o por asignaturas en aquellos centros educativos cuyas condiciones así lo permitan.

Al acuerdo mencionado se le incorpora un transitorio que estipula que: “la aplicación del módulo horario, en su totalidad, así como el plan de estudios correspondiente, por áreas o por asignatura, será flexible dependiendo de la disponibilidad de la planta física que tengan las instituciones educativas y de la oferta de maestros y maestras calificados disponibles para la enseñanza de todas

las asignaturas del plan de estudios” (Informe del Consejo Superior de Educación, 2012: 9).

Posteriormente, en el año 1998 el Consejo Superior de Educación solicitó a la División de Control de Calidad y Macro evaluación del Sistema Educativo del Ministerio de Educación Pública, una evaluación del trabajo por áreas que se había puesto en práctica desde 1996.

El objetivo general de dicha investigación fue evaluar comparativamente el trabajo del currículum de quinto y sexto año de las escuelas técnicas públicas que trabajan con docentes de grado y por áreas, y su incidencia en el rendimiento académico en 1998 y en el proceso de adaptación a séptimo año.

En cuanto a las conclusiones finales de esta investigación, no se encontraron diferencias significativas entre la modalidad de trabajo por áreas y el trabajo con maestro de grado en relación a el aprovechamiento del tiempo lectivo, el cumplimiento del horario lectivo, contenidos curriculares, actividades pedagógicas, los recursos didácticos y el ambiente de aprendizaje. Sin embargo, se mostraron diferencias significativas en cuanto al rendimiento académico, ya que, el trabajo por áreas mejoró el rendimiento académico de los y las estudiantes en las pruebas comprensivas de conclusión del II Ciclo, y en cuanto a la adaptabilidad de los estudiantes a séptimo año, éstos consideraron que el tener dos o más docentes en las cuatro asignaturas básicas, favoreció en varios aspectos su proceso de adaptación al colegio.

Entre el año 1998 y el año 2005, el Consejo Superior de Educación ha recibido varias solicitudes de distintos centros educativos que externan tener dificultades y limitaciones para implementar el trabajo por áreas, por lo que solicitan la autorización del Consejo para implementar en el segundo ciclo el trabajo por asignaturas, a lo cual el Consejo ha respondido en reiteradas ocasiones el carácter obligatorio de la modalidad de trabajo por áreas.

2. Fundamento teórico de la investigación

2.1. Trabajo por áreas

La modalidad de trabajo por áreas se presenta por primera vez en la década de 1970, dentro del Plan Nacional de Desarrollo Educativo, este al dividir la Educación General Básica en tres ciclos, plantea el trabajo por áreas como una estrategia que permitiría y beneficiaría la adecuada articulación entre los ciclos.

En este sentido el Plan señala lo siguiente: “Establecer una estructura educativa formal cuyos ciclos y ramas se articulen en transiciones graduales, bien correlacionadas entre sí, y evitando los saltos bruscos entre uno y otro nivel” (Plan Nacional de Desarrollo Educativo, 1970: 16).

La nueva división por ciclos y no por niveles se justificó en el hecho de que ésta privilegia el desarrollo progresivo de la personalidad de los estudiantes, permitiendo la adecuación de los contenidos a lo que cada alumno es capaz de alcanzar, “mediante un ascensión gradual, sin saltos bruscos entre los niveles, y sin referencia alguna a un sistema de discriminación social y cultural” (p: 42).

Cada uno de los ciclos en que se dividió la Educación General Básica, ofrecen una secuencia e integración desde el primer grado hasta el noveno año, por medio de una serie de objetivos funcionales y diferenciales que toman en cuenta las características psicobiológicas y sociales de los estudiantes según cada ciclo, y contempla los planes de estudios en unidades programáticas que facilitarían la continuidad didáctica y una mayor correlación de los contenidos. En relación con lo anterior, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo propuso los Planes de Estudio para la enseñanza primaria bajo la modalidad de trabajo por áreas y no por asignaturas, en este sentido el Plan Nacional indica lo siguiente:

Los planes de estudio para los dos primeros ciclos (enseñanza primaria) se han establecido por áreas, que se componen por ahora de varias asignaturas correlacionadas, ello con el objeto de comenzar a facilitar la globalización de la enseñanza en vista del logro de los objetivos diferenciales. En efecto, la división en disciplinas más o menos estancas

corresponde a un grado de abstracción del adulto que no es accesible al niño, el cual necesita puntos de referencia más o menos concretos y por consiguiente globales (p: 46).

Como se señaló en apartados anteriores, en base al Plan Nacional de Desarrollo Educativo (1971) el Consejo Superior de Educación plantea (1997) la modalidad de trabajo por áreas para el segundo ciclo de manera obligatoria y de carácter experimental para el primer ciclo. Dicha modalidad integra en dos áreas del conocimiento las cuatro materias básicas de la siguiente manera: Área Científico Matemática y Área del lenguaje y estudios sociales.

Cada una de las áreas es impartida por un docente, de manera tal que un grupo de estudiantes contará con dos o más docentes durante su año lectivo lo que favorecerá además el proceso de preparación y transición para el tercer ciclo de la educación general básica.

En el año 1997, la División de Control de Calidad y Macro Evaluación, específicamente el Departamento de Supervisión Nacional, creó un instructivo que contempla las directrices que deben tomarse en cuenta para poner en práctica la modalidad de trabajo por áreas. Actualmente no se cuenta con algún otro documento, manual o instructivo sobre el tema; a continuación se describen las pautas que contempla el trabajo por áreas, según el instructivo señalado:

- En el II Ciclo de la Educación General Básica los maestros trabajarán por áreas: uno impartirá español y estudios sociales y el otro impartirá ciencias y matemáticas (las dos lecciones de agricultura están incluidas en ciencias).
- Cuando el número de secciones sea impar, una sección será atendida por un mismo docente, en la forma que se ha estado haciendo tradicionalmente por asignaturas.
- Si hay secciones impares de diferente año, cabe la posibilidad, si los docentes están de acuerdo, en atenderlos por áreas. Un maestro impartirá ciencias y matemáticas en cuarto y quinto año, o, quinto y sexto año y el otro trabajará español y estudios sociales en la misma forma.

- A cada maestro se le asignará una sección de la cual será responsable para todos los efectos: reuniones con padres de familia, llenado de documentos; todos los aspectos administrativos y técnico-curriculares (a pesar de que imparta un área a dos secciones).
- Los dos docentes que atiendan las áreas designadas deberán ponerse de acuerdo en la formación de valores, hábitos, actitudes, nivel de exigencia (currículo implícito), para que los estudiantes no tengan problemas en su formación personal. Esto mismo debe hacerse con los maestros que imparten las asignaturas especiales.
- Los maestros deben planificar (mensualmente, quincenal o semanal) las tareas y otros trabajos extra clase, para que no se sature a los educandos con trabajos que deben entregar el mismo día.
- Los docentes que trabajan con horario corrido, deben impartir 14 lecciones por área en cada sección, para completar 28 lecciones semanales.
- Los maestros que trabajan con horario alterno, deben impartir 11 lecciones en cada sección, para completar 22 lecciones semanales.
- El Director del Centro Educativo en conjunto con los maestros del segundo ciclo de la Educación General Básica, de común acuerdo definirán el área que impartirá cada educador, tomando en cuenta: los estudios realizados, cursos recibidos, afinidad e interés del educador por el área que atenderá.
- Cuando el número de secciones de un mismo nivel sea cuatro, ocho o doce, (múltiplos de cuatro), cada maestro podrá atender una materia, por lo que se impartirán siete lecciones a cada grupo, para un total de 28 lecciones semanales. Esto implica que cada docente atenderá cuatro secciones. Sólo se podrá aplicar este sistema en escuelas donde se trabaje con horario corrido.
- De común acuerdo con los maestros de segundo ciclo, si sumadas las secciones de los tres años: cuarto, quinto y sexto, se obtienen cuatro, ocho o doce, (múltiplos de cuatro) también se pueden trabajar por materias aunque cada docente tenga que atender más de un año escolar. Sólo se

podrá aplicar este sistema en escuelas donde se trabaja con horario corrido.

- El Director del Centro Educativo propiciará por diferentes medios asesoramiento y capacitación para el perfeccionamiento de los maestros en el área que atienden.
- El Asesor Supervisor, los Asesores Específicos y demás autoridades regionales brindarán todo su apoyo al trabajo por áreas de los centros educativos, y supervisarán en conjunto con el Director de la institución el trabajo realizado por los maestros.

El logro de los aprendizajes se mide mediante parámetros que, para efectos del sistema educativo costarricense, se definen de la siguiente manera:

2.2. Rendimiento académico

El rendimiento académico se constituye en un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas. En nuestro país la nota de aprobación se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado basado en el sistema vigesimal; es decir, las notas varían de 0 a 20 puntos, donde el puntaje de 10 ó menos es reprobatorio. (González, y Nikaulis, 2013)

2.3. Deserción

De acuerdo con (Arias, 1996, p114), se entiende como el abandono del sistema educativo dentro del año lectivo, de manera que abandonaron sus estudios antes de dar término al período anual de labores.

2.4. Repitencia

Como vocablo usual en el lenguaje académico, se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos. (González, y Nikaulis, 2013)

La tasa de repitencia indica el porcentaje que representan los alumnos que se encuentran repitiendo un año cursado o nivel en el año con respecto a los que estaban matriculados en ese mismo año cursado o nivel en el año.

El concepto se utiliza para denominar la situación que se produce cuando un estudiante no es promovido al grado siguiente, por lo que debe repetir aquel que estaba cursando. (Departamento de Análisis Estadísticos, MEP)

3. Objetivos del estudio

3.1. Objetivo General

Evaluar comparativamente el trabajo de las escuelas públicas cuyos docentes trabajan por asignaturas en relación con aquellas en que se trabaja por áreas en el nivel de II Ciclo y su incidencia en el rendimiento académico.

3.2. Objetivos Específicos

- Comparar el promedio general de calificaciones de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado en Español, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias de las escuelas que trabajan por áreas y por asignatura.
- Comparar los niveles de aprobación, repitencia y deserción de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado en Español, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias de las escuelas que trabajan por áreas y por asignatura.
- Indagar la concepción que tienen los docentes y directores sobre el trabajo por áreas y el trabajo por asignaturas.
- Conocer las características de la práctica pedagógica de los docentes que trabajan por áreas y por asignatura respectivamente.
- Identificar las limitaciones que refieren los docentes y directores para el desarrollo del trabajo por áreas y el trabajo por asignaturas.
- Conocer la opinión de los estudiantes de sexto grado de las escuelas que trabajan por áreas sobre esta modalidad y su influencia en la preparación para el ingreso a secundaria.

4. Metodología

4.1. Tipo de estudio

El estudio fue realizado desde un enfoque cuantitativo de alcance exploratorio y fue complementado con instrumentos cualitativos; se realizó en dos etapas, la primera consistió en la identificación a nivel nacional de las escuelas que trabajan en la modalidad de áreas en II Ciclo, la consulta se realizó únicamente en escuelas Dirección 3, 4 y 5, dado que las escuelas unidocentes, y las escuelas Dirección 1 ó 2 por su menor cantidad de estudiantes no aplican el trabajo por áreas. La identificación de las escuelas que trabajan por áreas fue la base para la definición de la población de la segunda etapa del estudio. La consulta nacional se realizó entre los meses de setiembre a noviembre del 2012.

Como se puede observar en el siguiente cuadro, en el 2012 el sistema educativo registró una cantidad de 3.735 escuelas públicas, de ellas 710 corresponde a Escuelas Dirección 3, 4 ó 5.

CUADRO N° 1
NUMERO DE INSTITUCIONES
POR: TIPO DE DIRECCIÓN
DEPENDENCIA: PUBLICA
AÑO: 2012

	Absoluto				Porcentaje			
	Educación Preescolar	I y II ciclos Ciclos	Colegios Académicos	Colegios Técnicos	Educación Preescolar	I y II Ciclos	Colegios Académicos	Colegios Técnicos
Total	87	3.735	450	109	100,0	100,0	100,0	100,0
Unidocente	.	1.249	.	.	.	33,4	.	.
Dirección 1	2	1.118	272	29	2,3	29,9	60,4	26,6
Dirección 2	39	658	99	7	44,8	17,6	22,0	6,4
Dirección 3	46	345	79	73	52,9	9,2	17,6	67,0
Dirección 4	.	250	.	.	.	6,7	.	.
Dirección 5	.	115	.	.	.	3,1	.	.

Notas:

1. Para el Tipo de Dirección se considera la matrícula total de la institución.
2. En I y II ciclos se consideran las matrículas en Preescolar, Educ. Especial, Aula Abierta, UP y las IEGB.
3. En colegios no se considera las Telesecundarias ni Colegios Científicos.

4.2. Etapas del estudio

4.2.1. Etapa I

De acuerdo con la resolución No. MEP-558-2013 y al instructivo para trabajo por áreas I y II Ciclo (1997), se recomienda la implementación del mismo en aquellos centros educativos que tienen como mínimo dos grupos por nivel, de esta forma, son las Direcciones 3, 4 y 5 las que con mayor facilidad lo pueden implementar.

Por tanto se realizó la consulta nacional a una población de 710 centros educativos de primaria Direcciones 3, 4 y 5, todas las Direcciones Regionales del país estuvieron representadas en estos 710 centros. A partir de la consulta se logró determinar que de estas 710 escuelas, 243 trabajaron por áreas en el 2012 y 467 por asignaturas.

4.2.2. Etapa II

Tratándose de un estudio comparativo, la población de estudio de la II Etapa fueron los 243 centros educativos que trabajaron por áreas en el 2012 y los 467 que trabajaron por asignaturas, específicamente una muestra de dicha población que abarcó a 66 centros educativos. Esta etapa consistió en el trabajo de campo de la investigación con la aplicación de instrumentos y sesiones grupales, recolección de información y análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

4.3. Selección de la muestra

De las 243 escuelas Dirección 3, 4 y 5 a nivel nacional que implementan el trabajo por áreas, se seleccionó una muestra al azar, que consta de 36 escuelas, para un nivel de confiabilidad del 80% y un margen de error del 7,5%. Estas 36

escuelas se ubican en 8 Direcciones Regionales, en las cuáles se da la mayor presencia de escuelas trabajando en dicha modalidad.

Del total de Escuelas Direcciones 3, 4 ó 5, que trabajan por asignatura (426) se seleccionó una muestra a conveniencia que consta de 30 centros educativos Direcciones 3, 4 y 5, todas ellas escuelas cercanas a las 36 escuelas que trabajan por áreas, con el propósito de conservar la homogeneidad de la muestra, ya que, la población posee características similares por ejemplo, nivel socioeconómico, misma zona de atención, entre otros, y además por facilidad de acceso.

Las 66 escuelas en el estudio equivalen a un total de 473 docentes de II ciclo, a los cuales, se les envió un cuestionario que debían completar. De ellos 319 docentes imparten clases en la modalidad de áreas y 154 por asignatura. De la misma forma se envió un cuestionario a los 66 Directores de los centros educativos seleccionados.

No obstante, se logró recolectar únicamente 304 cuestionarios de docentes y 35 cuestionarios de directores que trabajan por áreas, debido a la no respuesta de los instrumentos. En el caso de asignaturas, se logró recolectar únicamente 155 cuestionarios de docentes y 26 de directores. Sin embargo, se debió excluir del análisis 59 cuestionarios de docentes y 3 de directores, cuyas respuestas invalidaron el instrumento. Para una muestra final de docentes que trabajan por asignaturas de 96 y 23 directores.

La muestra final fue de 400 docentes y 58 directores, 35 escuelas que trabajan por áreas y 23 escuelas que trabajan por asignaturas.

4.4. Instrumentos

En el cuadro N° 2 se detalla el tipo de instrumentos aplicados a los diferentes informantes del estudio, y la cantidad de éstos.

**CUADRO N° 2
INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN EL ESTUDIO**

Informantes	Técnicas utilizadas	Total de instrumentos aplicados
710 Centros educativos de primaria, Direcciones 3, 4 y 5 que trabajan por áreas.	Formulario para la consulta del trabajo por áreas	710
Docentes de II Ciclo que trabajan por áreas	Cuestionario precodificado	319
	Sesión de grupo	4
Docentes de II Ciclo que trabajan por asignaturas	Cuestionario precodificado	154
	Sesión de grupo	4
Directores de Escuelas que trabajan por áreas	Cuestionario precodificado	36
Directores de Escuelas que trabajan por asignaturas	Cuestionario precodificado	30

Fuente: Elaboración DEIE, 2013

4.5. Procesamiento y análisis de la información

Se utilizaron las bases de datos del Departamento de Análisis Estadísticos, de los años 2003 a 2012, así como los promedios de aprobación solicitados directamente a cada centro educativo, específicamente para los años 2011 y 2012.

La revisión, procesamiento y análisis de la información recolectada a través de los cuestionarios y las guías de sesión estuvo a cargo de funcionarios del Departamento de Estudios e Investigación Educativa responsables del estudio. Personal del Departamento de Análisis Estadísticos realizó el procesamiento de los promedios de calificación y el análisis de los indicadores educativos, utilizando pruebas estadísticas.

5. Limitaciones del estudio

Para la realización de este estudio, se afrontaron varias limitaciones, producto de la falta de registro de información esencial asociada al desarrollo del trabajo por áreas en II Ciclo, principalmente la información relativa a datos de rendimiento académico:

- El Departamento de Análisis Estadístico no recolecta información de calificaciones, y el estudio solicitado por el Consejo Superior de Educación requiere del análisis del impacto de las modalidades de trabajo sobre el rendimiento académico de los estudiantes.
- El Ministerio de Educación Pública no posee un registro de las escuelas que trabajan por áreas en la actualidad, y aunado a lo anterior se debe aclarar que en los últimos 40 años muchos centros educativos aplicaron el trabajo por áreas y luego lo abandonaron, en otros casos su utilización ha sido fluctuante (lo implementan y lo abandonan y luego lo vuelven a aplicar), y el Ministerio no cuenta con este histórico indispensable para analizar el rendimiento de los estudiantes tomando como referencia la modalidad de trabajo que implementaba en cada año.
- El Ministerio de Educación no cuenta con un registro que informe fielmente de los traslados de los directores en los centros educativos, esta falta de memoria histórica hizo imposible que en el año 2012 los directores de escuela, pudieran dar cuenta de cuándo la escuela que dirigen trabajó por áreas o por asignaturas. Esta información es posible de obtener, sin embargo para ello se requerirá de una revisión de bitácoras y otros registros con que puedan contar los centros educativos.

Por todo lo anterior este estudio inició con la realización de un censo o consulta nacional de la modalidad de trabajo que desarrolla cada una de las escuelas Direcciones 3, 4 y 5 del país.

La realización de este censo, a finales del 2012, fue indispensable para conocer la población de escuelas que trabajan bajo cada modalidad y así proceder

con la selección de las muestras de estudio correspondientes para el análisis del impacto que sobre el rendimiento tiene cada modalidad de trabajo.

Además se presentaron otras limitaciones debido a la falta de transporte para realizar las visitas a las escuelas seleccionadas en la muestra; las visitas a las escuelas debieron ser re-programadas en dos ocasiones; por esta razón el presente informe ofrece resultados finales de la primera etapa del estudio y parciales de la Etapa II.

6. Análisis de Resultados de la I Etapa del Estudio

6.1. Escuelas que trabajan por áreas

6.1.1. Localización de las escuelas

A partir de la consulta realizada para la identificación de centros educativos que trabajan por áreas en II ciclo, se determinó que en el año 2012, trabajaban por áreas el 34,2% del total de Escuelas Dirección 3, 4 y 5 del país (243 Escuelas). Como puede observarse en el cuadro a continuación, éstas 243 escuelas se ubican en 18 Direcciones Regionales, y en las restantes nueve Direcciones Regionales no se realiza trabajo por áreas en II Ciclo.

CUADRO N° 3
ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5 QUE TRABAJAN ACTUALMENTE POR
ÁREAS
SEGÚN: DIRECCIÓN REGIONAL
CURSO LECTIVO: 2012

DIRECCIÓN REGIONAL	TRABAJAN POR ÁREAS			TOTAL
	SI	NO	No responde	
AGUIRRE	-	100,0	-	100,0
ALAJUELA	48,1	51,9	-	100,0
CAÑAS	63,6	36,4	-	100,0
CARTAGO	55,9	44,1	-	100,0
COTO	5,0	95,0	-	100,0
DESAMPARADOS	33,3	35,7	31,0	100,0
GRANDE DE TERRABA	-	100,0	-	100,0
GUAPILES	-	100,0	-	100,0
HEREDIA	72,6	24,2	3,2	100,0
LIBERIA	31,6	68,4	-	100,0
LIMON	8,7	91,3	-	100,0
LOS SANTOS	-	100,0	-	100,0
NICOYA	16,7	83,3	-	100,0
OCCIDENTE	9,4	90,6	-	100,0
PENINSULAR	33,3	66,7	-	100,0
PEREZ ZELEDON	-	87,0	13,0	100,0
PUNTARENAS	14,8	18,5	66,7	100,0
PURISCAL	22,2	77,8	-	100,0
SAN CARLOS	12,8	87,2	-	100,0
SAN JOSE CENTRAL	64,1	30,8	5,1	100,0

SAN JOSE NORTE	76,3	23,7	-	100,0
SAN JOSE OESTE	53,1	46,9	-	100,0
SANTA CRUZ	-	100,0	-	100,0
SARAPIQUI	27,3	72,7	-	100,0
SULA	-	-	100,0	100,0
TURRIALBA	-	100,0	-	100,0
ZONA NORTE-NORTE	-	100,0	-	100,0
COSTA RICA	34,2	60,0	5,8	100,0

Simbología: "-" = cifra nula.

Fuente: Consulta a los Directores Regionales en octubre del 2012.

El 60% de las escuelas Direcciones 3, 4 y 5, del país trabajaban por asignaturas. Un 5,8% de los centros educativo consultados no brindó la información.

Las Direcciones Regionales con mayor cantidad de escuelas que trabajan por áreas en II ciclo son: Heredia (45 escuelas), Alajuela y Cartago (38 escuelas cada una), San José Norte (29), San José Central (25), San José Oeste (17) y Desamparados (14).

Las Direcciones Regionales en las cuáles no se realiza trabajo por áreas son: Aguirre, Grande de Térraba, Guápiles, Los Santos, Pérez Zeledón, Santa Cruz, Sula, Turrialba y Zona Norte-Norte, no se debe olvidar que puede que en algunas de estas zonas todos sus centros educativos tengan una matrícula menor.

6.1.2. Tiempo de trabajar por áreas

De las 243 Escuelas Dirección 3, 4 y 5 que trabajan por áreas, el 62,1% tienen 10 años o más de trabajar esta modalidad de manera ininterrumpida (151 centros educativos), en II Ciclo, el 18,1% tiene entre cinco y nueve años de trabajar por áreas de manera continua. El 15,7% ha trabajado por áreas 4 años o menos. No se obtuvo información sobre el número de años trabajando por áreas que tenía el 4,1% de las Escuelas consultadas.

Dada la posibilidad de que algunos directores de centro educativo se encuentren más identificados o dispuestos a trabajar por áreas en II ciclo, se quiso conocer el número de años que tienen los 243 directores de las escuelas que trabajan por áreas, dirigiendo de manera ininterrumpida cada centro, encontramos

que 39,9% de ellos tiene cuatro o menos años de dirigir la escuela que hoy representan, 30,8% lleva dirigiendo el centro entre cinco y nueve años y el 28% llevan más de 10 años siendo directores del centro educativo, no se obtuvo respuesta del 1,3% de los directores.

Nos encontramos que una gran mayoría de centros educativos se han mantenido trabajando por áreas, pese al cambio de dirección de la escuela, en el siguiente cuadro se puede apreciar que 108 centros educativos con una experiencia de trabajo por áreas ininterrumpida, sus directores han estado al frente de dichos centros por 9 o menos años, lo que significa que en estas escuelas el trabajo por áreas se ha mantenido aun cuando sus directores hayan sido trasladados (Cuadro N°4).

Cuadro N° 4
NÚMERO DE AÑOS DE TRABAJAR COMO DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO
SEGÚN AÑOS DE TRABAJO ININTERRUMPIDO POR ÁREAS
AÑO 2012

Años de trabajar como director en la escuela	Tiempo que tiene la escuela de trabajar por áreas				Total
	0 a 4	5 a 9	10 y más	(en blanco)	
0 a 4	18	9	65	5	97
5 a 9	12	18	43	2	75
10 y más	8	16	41	3	68
(en blanco)	-	1	2	-	3
Total	38	44	151	10	243

Simbología: "-" = cifra nula.

Fuente: Consulta a los Directores Regionales en octubre del 2012.

6.2. Aprobación, repitencia y deserción en II Ciclo, en Escuelas que trabajan por áreas y por asignatura

En el cálculo de los siguientes indicadores, específicamente para las escuelas que trabajan por áreas, se utilizó la información de los 151 centros educativos que en el 2012 tenían 10 o más años de utilizar de manera ininterrumpida esta

modalidad. Se realizó la prueba T de Student para determinar si las diferencias son significativas entre las escuelas que trabajan por áreas y las que no.

6.2.1. Aprobación

En el periodo de estudio, del 2003 al 2012, el porcentaje de aprobados no difiere significativamente (al 5%) entre las escuelas que trabajan por asignaturas con respecto a las que trabajan por áreas, la única diferencia se presentó en el año 2009 (Cuadro 5).

CUADRO N° 11
APROBACIÓN EN II CICLO DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICAS EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2011

TRABAJA POR ÁREA:	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CIFRAS ABSOLUTAS									
Si (10 años o más)	50250	48461	46495	46979	46424	47144	46662	46436	44415
No	65841	64287	62849	65310	63997	66847	67512	67450	66512
CIFRAS RELATIVAS									
Si (10 años o más)	94.3%	93.5%	91.6%	95.3%	93.4%	95.4%	94.7%	94.7%	94.7%
No	93.9%	93.5%	91.4%	95.2%	93.0%	95.8%	94.7%	94.7%	95.1%

Nota: estas cifras de rendimiento son las obtenidas luego de realizar las convocatorias.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.

2) Cifras de rendimiento que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

6.2.2. Repitencia

Para los años del 2009 al 2012, el porcentaje de repitentes de las escuelas que trabajan por áreas es significativamente mayor con respecto a las que trabajan por asignaturas (significancia al 5%). La misma situación se presentó en el año 2006.

Del 2009 al 2012, en las escuelas que sí trabajan por áreas la reprobación fue de 4,4%, 4,0%, 4,4% y 4,7%, mientras que en las escuelas que trabajaron por asignaturas las cifras fueron de 3,6%, 4,2%, 3,9% y 3,9 (Cuadro 6).

CUADRO N° 6
REPITENCIA EN II CICLO EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2012

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
CIFRAS ABSOLUTAS										
Si (10 años o más)	3.433	2.903	3.147	3.281	3.131	2.841	2.208	2.297	2.114	2.148
No	4.247	3.811	4.089	4.139	4.276	3.803	2.697	3.127	2.843	2.712
CIFRAS RELATIVAS										
Si (10 años o más)	6,3%	5,5%	6,0%	6,4%**	6,2%	5,6%	4,4%**	4,6%**	4,4%**	4,7%**
No	5,8%	5,3%	5,7%	5,8%**	6,0%	5,3%	3,6%**	4,2%**	3,9%**	3,9%**

**Diferencia significativa al 5%.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.
 2) Cifras de repitentes que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

6.2.3. Deserción

En el periodo del 2003 al 2012, el porcentaje de deserción sí difiere significativamente (al 5%) entre las escuelas que no trabajan por áreas con respecto a las que sí trabajan por áreas. Se reportó una menor deserción en escuelas que sí trabajan por áreas (Cuadro 7).

CUADRO N° 7
DESERCIÓN EN II CICLO EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2012

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
CIFRAS ABSOLUTAS										
Si (10 años o más)	232	254	202	166	192	162	118	132	146	143
No	657	528	484	485	385	401	347	365	399	302
CIFRAS RELATIVAS										
Si (10 años o más)	0,4%**	0,5%**	0,4%**	0,3%**	0,4%**	0,3%**	0,2%**	0,3%**	0,3%**	0,3%**
No	0,9%**	0,7%**	0,7%**	0,7%**	0,5%**	0,6%**	0,5%**	0,5%**	0,6%**	0,4%**

**Diferencia significativa al 5%.

Nota: la deserción es la indicada por el director al final del curso lectivo.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.
 2) Cifras de deserción que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

En las sesiones de grupo con estudiantes de sexto grado, realizadas en la II etapa del estudio; en general los estudiantes refirieron tener buenas relaciones con ambos docentes, indicaron que si uno de los dos no es de su completo agrado y les genera tensión, cuando van a clases con el otro ésta tensión disminuye. Lo

mismo aplica para la forma de enseñar de cada docente, consideran que el hecho de que difiera no les afecta académicamente, siempre que ambos docentes dediquen el tiempo suficiente a explicar los contenidos.

Cerca de la mitad de los estudiantes participantes, mencionaron como ventaja del trabajo por áreas, el poder relacionarse con un mayor número de maestros.

6.2.4 Porcentajes de aprobación por materia

Los porcentajes de aprobación por materia (obtenida luego de realizar las convocatorias), permiten ver que no se presentan diferencias significativas, de aprobación por materia para el periodo en estudio; sólo en 2 casos se presentaron diferencias: en Estudios Sociales en el 2003 y en Español en el año 2008 (Cuadros 8, 9, 10 y 11).

CUADRO N° 8
APROBACIÓN EN II CICLO DE LA ASIGNATURA ESTUDIOS SOCIALES EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2011

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CIFRAS ABSOLUTAS									
Si (10 años o más)	50441	48652	47359	46898	46364	47131	46596	46453	44716
No	65990	64595	64345	65198	64124	66599	67545	67595	66529
CIFRAS RELATIVAS									
Si (10 años o más)	94,6%**	93,9%	93,3%	95,1%	93,3%	95,4%	94,6%	94,7%	95,4%
No	94,1%**	94,0%	93,5%	95,1%	93,2%	95,4%	94,8%	94,9%	95,1%

**Diferencia significativa al 5%.

Nota: estas cifras de rendimiento son las obtenidas luego de realizar las convocatorias.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.

2) Cifras de rendimiento que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

CUADRO N° 9
APROBACIÓN EN II CICLO DE LA ASIGNATURA ESPAÑOL EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2011

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CIFRAS ABSOLUTAS									
Si (10 años o más)	51070	49463	48234	47165	47345	47955	47405	47276	45286
No	66900	65536	65483	65521	65331	67534	68709	68570	67448
CIFRAS RELATIVAS									
Si (10 años o más)	95,8%	95,5%	95,0%	95,7%	95,3%	97,1%**	96,2%	96,4%	96,6%
No	95,4%	95,3%	95,2%	95,5%	94,9%	96,8%**	96,4%	96,2%	96,4%

**Diferencia significativa al 5%.

Nota: estas cifras de rendimiento son las obtenidas luego de realizar las convocatorias.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.

2) Cifras de rendimiento que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

CUADRO N° 10
APROBACIÓN EN II CICLO DE LA ASIGNATURA CIENCIAS EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2011

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CIFRAS ABSOLUTAS									
Si (10 años o más)	50558	49017	47721	46958	46667	47382	46927	46778	44880
No	66218	64908	64567	65253	64290	66885	67816	67820	66900
CIFRAS RELATIVAS									
Si (10 años o más)	94,8%	94,6%	94,0%	95,3%	93,9%	95,9%	95,2%	95,4%	95,7%
No	94,5%	94,4%	93,9%	95,1%	93,4%	95,8%	95,1%	95,2%	95,6%

Nota: estas cifras de rendimiento son las obtenidas luego de realizar las convocatorias.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.

2) Cifras de rendimiento que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

CUADRO N° 11
APROBACIÓN EN II CICLO DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICAS EN ESCUELAS DE DIRECCIÓN 3, 4 Y 5
SEGÚN: SI TRABAJA POR ÁREAS O NO
PERÍODO: 2003-2011

TRABAJA POR ÁREAS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CIFRAS ABSOLUTAS									
Si (10 años o más)	50250	48461	46495	46979	46424	47144	46662	46436	44415
No	65841	64287	62849	65310	63997	66847	67512	67450	66512
CIFRAS RELATIVAS									
Si (10 años o más)	94,3%	93,5%	91,6%	95,3%	93,4%	95,4%	94,7%	94,7%	94,7%
No	93,9%	93,5%	91,4%	95,2%	93,0%	95,8%	94,7%	94,7%	95,1%

Nota: estas cifras de rendimiento son las obtenidas luego de realizar las convocatorias.

Fuentes: 1) Consulta a los Directores Regionales en octubre 2012 sobre el trabajo por áreas, a cargo del DEIE, MEP.

2) Cifras de rendimiento que recolecta el Departamento de Análisis Estadístico, MEP.

6.3. Rendimiento académico en escuelas que trabajan por áreas y por asignaturas

A continuación se presentan los resultados de los promedios de calificación de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado, en cada una de las materias (matemática, ciencias, estudios sociales y español), para los años 2011 y 2012, de manera comparativa para los centros educativos que trabajan por áreas y los que trabajan por asignatura (12, 13, 14 y 15).

CUADRO N° 12
PROMEDIOS EN ESTUDIOS SOCIALES POR AÑO CURSADO
SEGÚN SI TRABAJA POR AREAS O NO, 2011-2012

TRABAJA POR AREAS	2011			2012		
	4°	5°	6°	4°	5°	6°
SI	77,7	80,0	81,8	77,5	79,5	81,2
NO	77,7	79,6	80,3	76,0	79,6	81,6
Total	77,7	79,8	81,0	76,7	79,6	81,4

Fuente: Consulta realizada a escuelas elegidas en la muestra en abril del 2013.

CUADRO N° 13
PROMEDIOS EN ESPAÑOL POR AÑO CURSADO
SEGÚN SI TRABAJA POR AREAS O NO, 2011-2012

TRABAJA POR AREAS	2011			2012		
	4°	5°	6°	4°	5°	6°
SI	81,3	81,9	83,7	81,5	81,2	83,6
NO	80,9	82,0	82,7	79,0	81,3	83,3
Total	81,0	82,0	83,1	80,1	81,2	83,5

Fuente: Consulta realizada a escuelas elegidas en la muestra en abril del 2013.

CUADRO N° 14
PROMEDIOS EN CIENCIAS POR AÑO CURSADO
SEGÚN SI TRABAJA POR AREAS O NO, 2011-2012

TRABAJA POR AREAS	2011			2012		
	4°	5°	6°	4°	5°	6°
SI	80,0	80,5	81,7	80,2	80,3	83,1
NO	79,1	81,0	81,5	78,7	81,3	81,7
Total	79,5	80,8	81,6	79,3	80,8	82,4

Fuente: Consulta realizada a escuelas elegidas en la muestra en abril del 2013.

CUADRO N° 15
PROMEDIOS EN MATEMÁTICA POR AÑO CURSADO
SEGÚN SI TRABAJA POR AREAS O NO, 2011-2012

TRABAJA POR AREAS	2011			2012		
	4°	5°	6°	4°	5°	6°
SI	78,0	79,3	79,2	78,0	78,5	79,6
NO	79,9	78,2	80,1	80,0	78,1	80,9
Total	78,9	78,8	79,6	78,9	78,4	80,2

Fuente: Consulta realizada a escuelas elegidas en la muestra en abril del 2013.

Con base en los cuadros se puede observar que los promedios de aprobación por materia, por niveles para los años 2011 y 2012, no varían significativamente para los estudiantes que reciben lecciones en la modalidad de áreas y de asignaturas.

7. Análisis de Resultados de la II Etapa de Investigación

Para conocer la opinión de los directores y docentes que trabajan bajo la modalidad de áreas y asignaturas sobre dichas formas de trabajo y conocer algunas características de estas modalidades, se aplicaron una serie de cuestionarios y sesiones de grupo que permitieron obtener la información que a continuación se presenta. Este análisis se encuentra dividido en un apartado que incluye los aspectos cuantitativos y otro los aportes cualitativos del mismo.

La muestra consultada para dicha investigación contó con la participación de 35 centros educativos que trabajan actualmente bajo la modalidad de áreas, de los cuales se consultó a 35 directores y 304 docentes.

Asimismo, se trabajó con 23 escuelas que trabajan con la modalidad de asignaturas, en donde se consultó a 23 directores y 96 docentes.

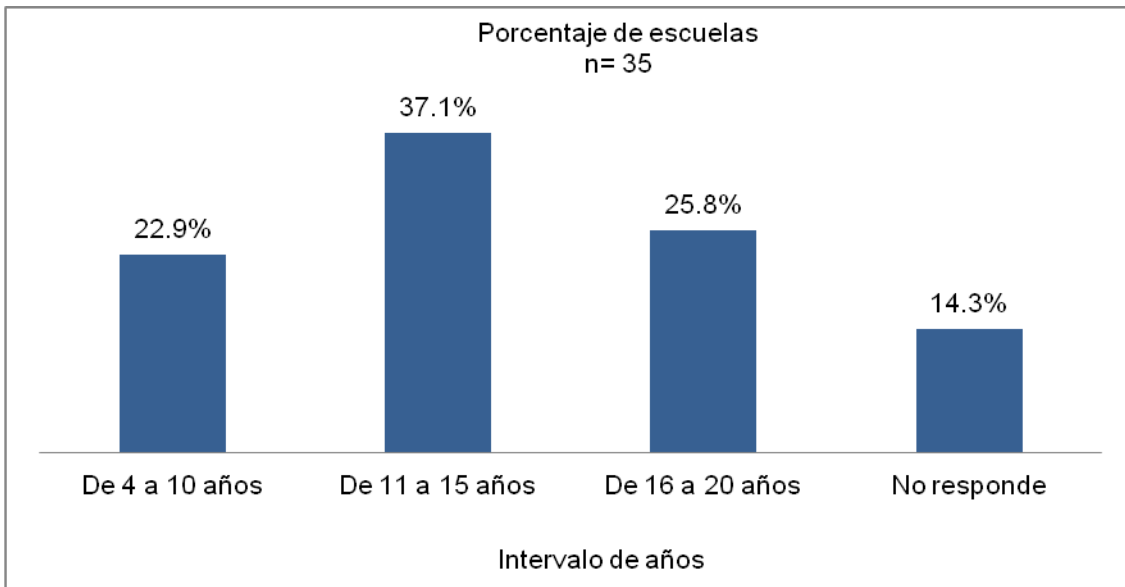
7.1. Análisis cuantitativo del trabajo por áreas

7.1.1. Características de los directores y docentes que trabajan por áreas

Durante el proceso de estudio se contó con una muestra de 35 escuelas que trabajan actualmente por áreas, en cada escuela se consultó al director respectivo la cantidad de años que de manera ininterrumpida ha laborado el centro educativo bajo esta modalidad, obteniendo la siguiente información, entre 4 y 10 años han trabajado ininterrumpidamente 8 escuelas lo cual corresponde al 22.9% de la muestra consultada, de 11 a 15 años han laborado bajo la modalidad de áreas 13 escuelas lo que equivale al 37.1%, entre 16 a 20 años han trabajado en dicha modalidad 9 escuelas para un 25.8%, y existen 5 escuelas para las cuales no se tiene el dato (Ver gráfico N° 1).

Gráfico N° 1

Años que tienen las escuelas de trabajar por áreas.



Fuente: Elaboración DEIE, 2013

Del total de 304 docentes que actualmente trabajan por áreas, un 76.3% tienen 10 años o más de ejercer la docencia, aunque solo el 30.2% han trabajado por áreas durante este tiempo. Por otra parte el 68.4% indican que en algún momento trabajaron por asignaturas.

En cuanto a la inducción recibida para poner en práctica el trabajo por áreas, de los 35 directores consultados un 34.3% (12 directores) indicaron que recibieron algún tipo de inducción, mientras que el 65.7% (23 directores) señalaron que no recibieron inducción alguna. El tipo de inducción que recibieron los 12 directores que indicaron haber recibido algún tipo de inducción, fue muy variada según las múltiples respuestas dadas por cada director, las cuales son: un 50% de las respuestas indicaron que la inducción recibida para implementar esta modalidad fue de forma verbal por parte del asesor-supervisor del circuito correspondiente, un 25% indicó que la inducción fue suministrada por parte otro director, el 16% de los consultados señaló que la inducción fue proporcionada mediante un comunicado verbal por parte de sus compañeros o mediante un instructivo o

manual, y en última instancia un 8.3% de las respuestas dadas corresponde a la aplicación de un taller como inducción para aplicar el trabajo por áreas.

El 82,9% del total de docentes entrevistados han carecido de inducción para trabajar por áreas. A los docentes que recibieron inducción se les preguntó la forma en que ésta les fue suministrada, ante dicha interrogante los educadores podían elegir una serie de respuestas múltiples, entre las que sobresalen las siguientes: obtuvieron la inducción de manera verbal por parte de los compañeros (68,8%) o del director (58,3%). Dos personas mencionaron haber recibido un instructivo o manual.

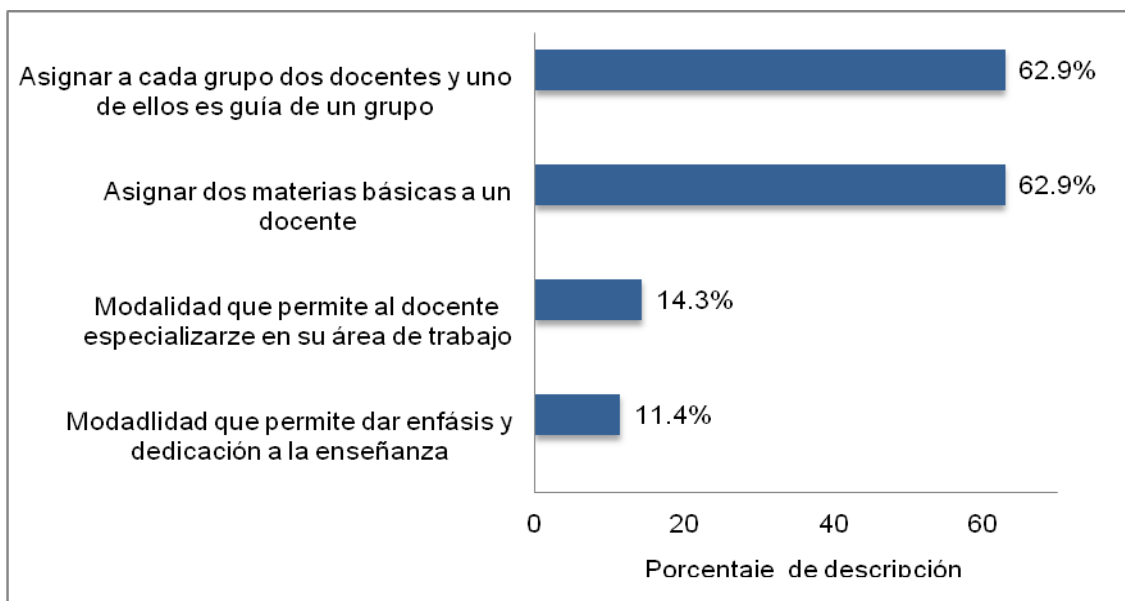
7.1.2. Concepción del trabajo por áreas, según docentes y directores

Los directores y docentes de los centros educativos que trabajan por áreas consultados en este estudio, poseen diversas concepciones sobre lo que es el trabajo por áreas. Para conocer dichas concepciones, se realizó una pregunta abierta para ambos grupos, con el fin de que éstos pudiesen dar opiniones al respecto, dichas menciones fueron múltiples y variadas las cuales se agruparon por orden de mención, entre las principales descripciones se encuentra la definición de dicha modalidad como una distribución administrativa al definirla como: “el asignar a cada grupo de estudiantes de segundo ciclo dos docentes donde uno de estos docentes será el maestro guía de un grupo respectivo”, un 62.9% de las respuestas de los directores estuvieron orientadas a este criterio, de manera similar, un porcentaje equivalente de directores consideró el trabajo por áreas como el hecho de “asignar dos materias básicas a un docente para ser impartidas a dos grupos de II ciclo”.

Dichas menciones coinciden con la principal descripción del total de respuestas suministradas por los docentes, ya que, 159 maestros equivalente a un 52,3% de los casos, señalan que el trabajo por áreas consiste en “dar dos materias en específico a dos grupos diferentes de un mismo nivel, pero se tiene solo un grupo guía.” (Ver gráfico N° 2 y gráfico N° 3).

Gráfico N° 2

Descripción del trabajo por áreas según los directores que trabajan bajo esta modalidad



Fuente: Elaboración del DEIE, 2013.

Gráfico N° 3

Descripción del trabajo por áreas según de los docentes que trabajan bajo esta modalidad



Fuente: Elaboración del DEIE, 2013.

En un porcentaje menor de respuestas equivalente al 14.3% de las menciones dadas por los directores definen el trabajo por áreas como una modalidad de trabajo que permite al docente especializarse en su área de trabajo, y un porcentaje de 11.4% de respuestas dadas la consideran como una modalidad que permite dar énfasis y dedicación a la enseñanza; ambas descripciones coinciden con el 20.4% de menciones dadas por los docentes, quienes consideran que dicha modalidad se basa en especializarse en un área de trabajo, lo que permite integrar mejor los contenidos de las materias y obtener mayor calidad del aprendizaje favoreciendo así el rendimiento académico.

Por otro lado, los docentes ofrecen en un menor porcentaje otras descripciones del trabajo por áreas, un 24,3% pone su énfasis en la forma en que según su criterio se debe realizar este trabajo, ya que, lo consideran como “un trabajo en equipo, con buena comunicación, coordinación y respeto entre docentes que comparten el grupo”; “dar materias con otro compañero, compartir y coordinar con otro compañero el grupo”.

A pesar de las múltiples opiniones suministradas, solamente un 9.9% de respuestas obtenidas, emiten un criterio cercano al contemplado en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1971, porque mencionan que es la “división del trabajo por áreas de interés, división del trabajo por materias afines agrupadas en dos áreas (Ciencias y matemáticas y Español y estudios Sociales)”. Por otro lado, el 6.9% de las menciones de los docentes definen el trabajo por áreas como una modalidad que facilita a los estudiante la transición al colegio.

Respecto a las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en el trabajo por áreas, los directores dieron una serie de respuestas múltiples que se agruparon en orden de menciones de la siguiente manera: 17.1% de las menciones indican que los directores consideran que los docentes utilizan principalmente las clases participativas que incluyen actividades lúdicas y activas, un porcentaje equivalente de menciones señalan que los docentes utilizan también estrategias metodológicas basadas en material concreto como uso de fichas y esquemas, compartiendo cada mención un porcentaje de 14.3%, los directores consideran que los docentes usan tres formas de estrategias metodológicas una

de ellas es el trabajo en grupos, otra es el uso de exposiciones grupales e individuales y en tercer lugar el uso de recursos audiovisuales. También compartiendo un porcentaje 11.4% de respuestas dadas, se destacan otras tres opciones según la opinión de los Directores, entre ellas se menciona el uso de las clases magistrales o clases explicativas por parte del docente, el uso de libros de texto y el uso de resúmenes para explicar la materia.

En este sentido, los docentes indicaron que las estrategias metodológicas utilizadas en la modalidad de trabajo por áreas son variadas, en un 42,1% de los casos mencionaron que se hace uso de clases participativas donde se toma en cuenta la opinión de los estudiantes, se les motiva con lluvia de ideas, se realiza trabajo en grupos y exposiciones.

Un 26,3% utiliza resúmenes, mapas conceptuales, cuestionarios, fichas, videos y libros. El 13,2% utiliza metodologías basadas en la guía del docente, según el planeamiento con documentación de apoyo curricular y uso de libros de texto. Otras estrategias son utilizadas por un 9,5%.

Relacionado a lo anterior, se les preguntó a los docentes bajo la opción de dar varias respuestas, si éstos integran los contenidos de las materias que conforman su área de trabajo, un porcentaje de 70.1% de los docentes consultados contestaron que sí integran los contenidos de las materias que imparten, y entre las principales formas de hacerlo mencionan las siguientes: 33,5% de las menciones indican que los docentes integran los contenidos Español y Estudios Sociales mediante el uso de cartas, lecturas y redacción con análisis crítico, un 22,3% mediante resolución de problemas científicos, experiencias, estadísticas, redacciones e investigaciones. Un 14,9% realiza la integración de contenidos únicamente cuando éstos lo permiten. El 11,2% mediante preguntas y problemas, videos, charlas, exposiciones, reflexiones de los estudiantes, vínculos entre las diferentes situaciones de aprendizaje y áreas. El restante de los docentes menciona formas muy variadas de integrar las diferentes materias.

7.1.3. Influencia del trabajo por áreas en el trabajo de aula y en el proceso educativo del estudiante

Con el objetivo de conocer cómo influye del trabajo por áreas en el ambiente de aprendizaje en el cual se desarrollan las clases, se realizó una pregunta abierta al respecto a los directores de la muestra consultada, dando la opción de que éstos pudiesen dar una o más respuestas, de las cuales se mencionan las más representativas.

Los directores consultados señalaron en un 45.7% de sus respuestas que la modalidad del trabajo por áreas influye en el ambiente de aprendizaje de manera negativa en el establecimiento de la disciplina de los y las estudiantes, esto debido al poco manejo del grupo por parte de los docentes que lo comparten, el 25.7% de las menciones indican que dicha modalidad influye en la adaptabilidad del estudiante para el colegio, ya que, el trabajo por áreas permite que el estudiante se enfrente a varios profesores desde la primaria logrando una adecuada preparación para la inserción a secundaria, un 17.1% de las respuestas dadas mencionan que el ambiente propicio para el aprendizaje lo determina la actitud del docente independientemente de la modalidad de trabajo que desarrolle en el aula.

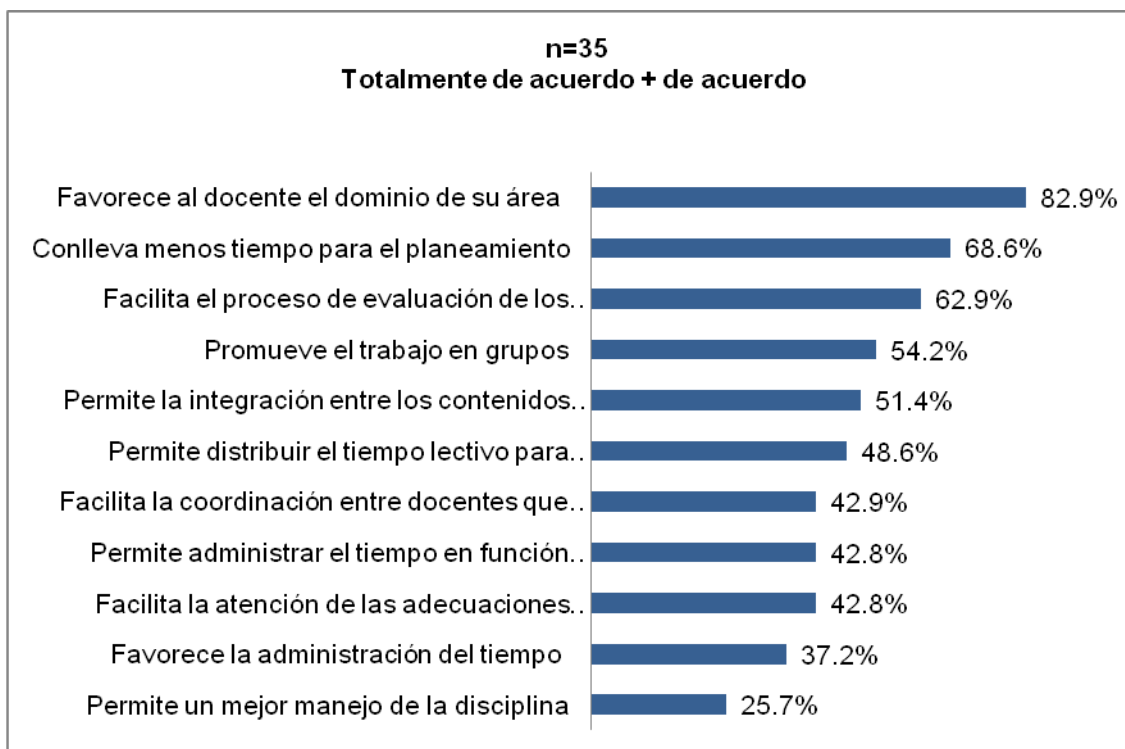
Porcentajes menores de respuestas dadas indican que dicha modalidad influye en el ambiente de aprendizaje en el hecho de que permite la especialización del docente en las materias que imparte lo que favorece el dominio de su área de trabajo, respuesta compartida en un 14.3% de las menciones, mientras que un 11.4% de las opiniones señalan que la modalidad por áreas favorece el trabajo en equipo por parte los docentes lo que genera mayor empatía y alcance de logros, y el 8.6% de las principales opiniones indicaron que el trabajo por áreas influye negativamente tanto en la optimización del tiempo para dar las lecciones, como en el rendimiento académico de los y las estudiantes generando un desfase en la relación entre los grupos que trabajan por áreas y los que no.

Por otro lado, para complementar el análisis de esta categoría y con la finalidad de conocer la influencia del trabajo por áreas en el desarrollo de la clase y en el proceso educativo del estudiante, se les presentó a los directores y los docentes

una serie de afirmaciones al respecto, a las cuales debían de calificar según el grado de acuerdo. A continuación se presentan los porcentajes obtenidos de la suma de afirmaciones calificadas como totalmente de acuerdo y de acuerdo para cada ítem.

El gráfico N° 4 ilustra el nivel de acuerdo de los directores con la incidencia del trabajo por áreas en el trabajo de aula:

Gráfico N° 4
Nivel de acuerdo con la incidencia del trabajo por áreas en el trabajo de aula según directores que trabajan por áreas



Fuente: Elaboración DEIE, 2013.

Según los datos suministrados por los directores, el trabajo por áreas incide favorablemente en el desarrollo de las clases principalmente en el hecho que favorece al docente el dominio de la materia que le corresponde o su área de trabajo afirmación que sostiene el 82.9% de la muestra, en segundo lugar conlleva menos tiempo para la elaboración del planeamiento ya que éste sólo contiene dos materias, en tercer lugar facilita el proceso de evaluación de los aprendizajes,

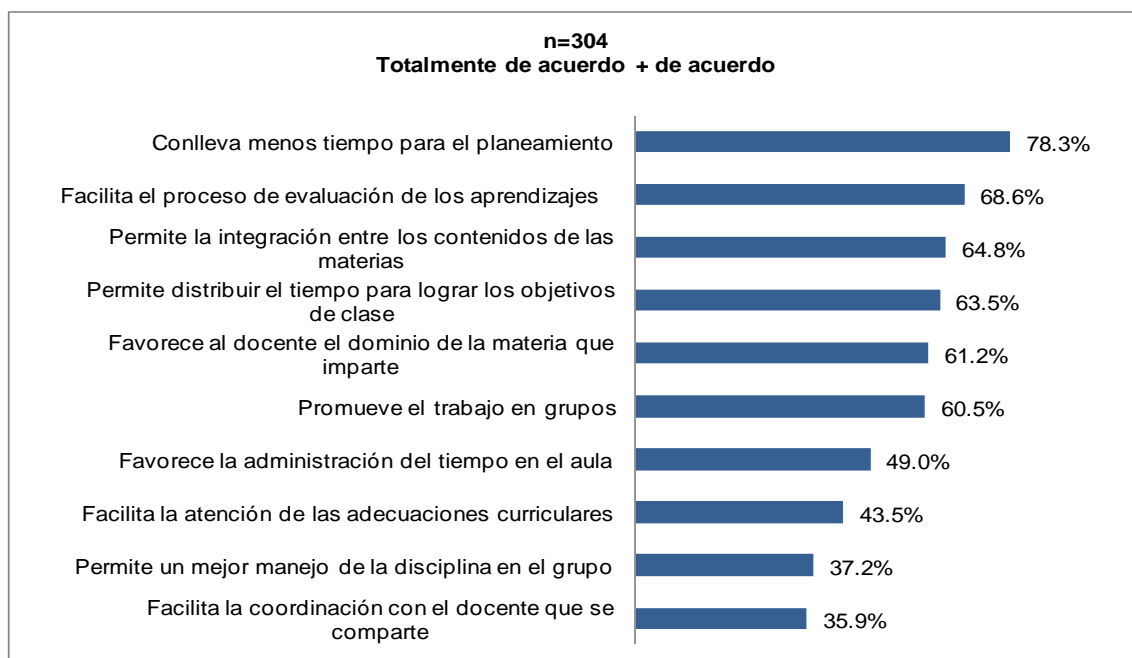
aproximadamente el 50% de los directores consultados coinciden en que dicha modalidad de trabajo promueve el trabajo en grupos, permite la integración entre los contenidos de la materia y le permite al docente distribuir el tiempo lectivo para lograr los objetivos de cada asignatura impartida. El 42.9% y 42.8% de los administrativos indican que el trabajo por áreas facilita la coordinación de los dos docentes que comparten el grupo, permite administrar el tiempo lectivo en función de las necesidades de aprendizaje y facilita la atención de las adecuaciones significativas.

Los aspectos que presentan menor porcentaje de incidencia son la afirmación de que el trabajo por áreas favorece la administración del tiempo en el aula y el hecho de que esta modalidad laboral permite un mejor manejo de la disciplina del grupo.

Sobre esta categoría se tomo en cuenta también la opinión de los 304 docentes consultados en el estudio, el gráfico N° 5 ilustra el nivel de acuerdo de los docentes con la incidencia del trabajo por áreas en el trabajo de aula:

Gráfico N° 5

Nivel de acuerdo con la incidencia del trabajo por áreas en el trabajo de aula según docentes que trabajan por áreas



Fuente: Elaboación del DEIE, 2013.

El gráfico anterior pone en evidencia que al igual que los directores consultados, un porcentaje importante de docentes se encuentran de acuerdo con la incidencia del trabajo por áreas en el desarrollo de las clases específicamente en el hecho que esta modalidad conlleva menos tiempo para la realización del planeamiento, facilita el proceso de evaluación de los aprendizajes, favorece al docente el dominio de la materia que imparte y promueve el trabajo en grupo entre los estudiantes.

A diferencia de los directores, un mayor porcentaje de docentes se encuentran de acuerdo con afirmaciones que indican que la modalidad por áreas permite distribuir adecuadamente el tiempo para lograr los objetivos de la clase, en este sentido, los docentes se encuentran de acuerdo en un 63.5% de los casos, mientras que los directores sólo están de acuerdo con esta afirmación en un 48.6%. Situación similar ocurre con la opinión referente al hecho de que el trabajo por áreas favorece la administración del tiempo en el aula, afirmación que es mayormente apoyada por los docentes que por los directores.

Al igual que en el caso de la opinión de los directores, para los docentes los aspectos que presentan menor porcentaje de acuerdo en la relación del trabajo por áreas y el trabajo que se desarrolla en el aula, son las siguientes afirmaciones: el hecho de que esta modalidad laboral facilita la atención de las adecuaciones curriculares, permite un mejor manejo de la disciplina del grupo y facilita la coordinación con el docente que se comparte el grupo. En ambas opiniones el manejo de la disciplina del grupo es uno de los factores que se ven más perjudicados con la aplicación de esta modalidad de trabajo en el aula.

Referente a la influencia que el trabajo por áreas tiene sobre el proceso educativo del estudiante, para un importante porcentaje de docentes y directores esta modalidad incide en el hecho que facilita el proceso de transición del estudiante al colegio, afirmación apoyada por los docentes en un 79.2% de los docentes y en un 68.6% de los directores.

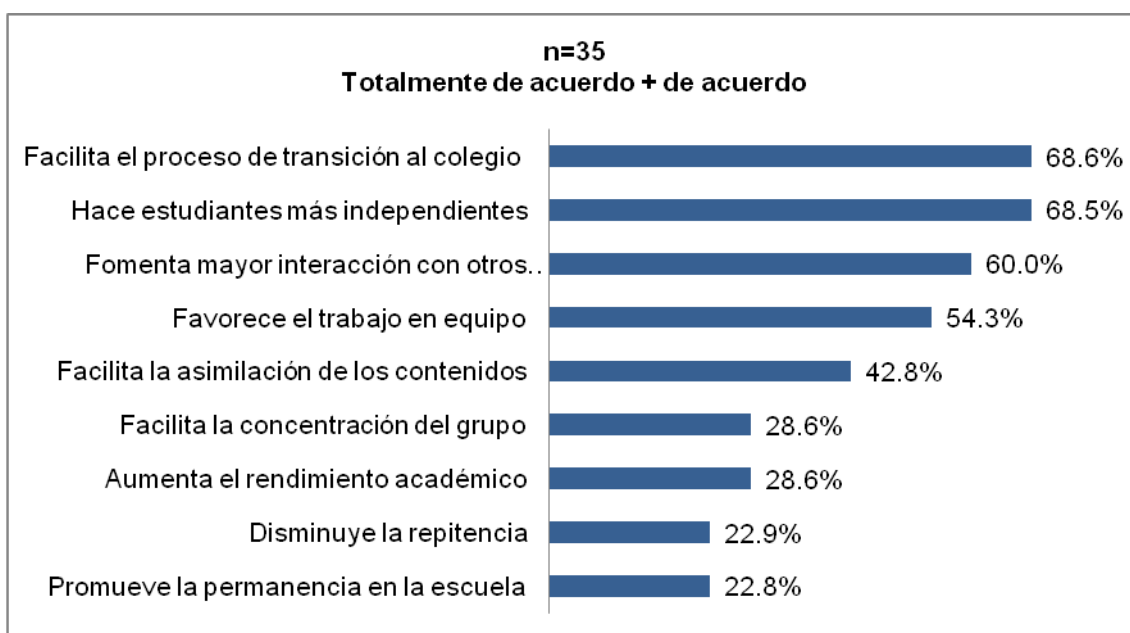
Asimismo, aspectos como promover estudiantes más independientes, fomentar en el alumno mayor interacción con otros estudiantes y docentes y favorecer el

trabajo en equipo, son calificados por los docentes y directores como variables en que la modalidad de trabajo por áreas influye favorablemente.

Por el contrario ambos grupos consultados, se encuentran poco de acuerdo en que el trabajo por áreas aumenta el rendimiento académico, promueve la permanencia en la escuela y disminuye la repitencia. (Ver gráficos N° 6 y N° 7).

Gráfico N° 6

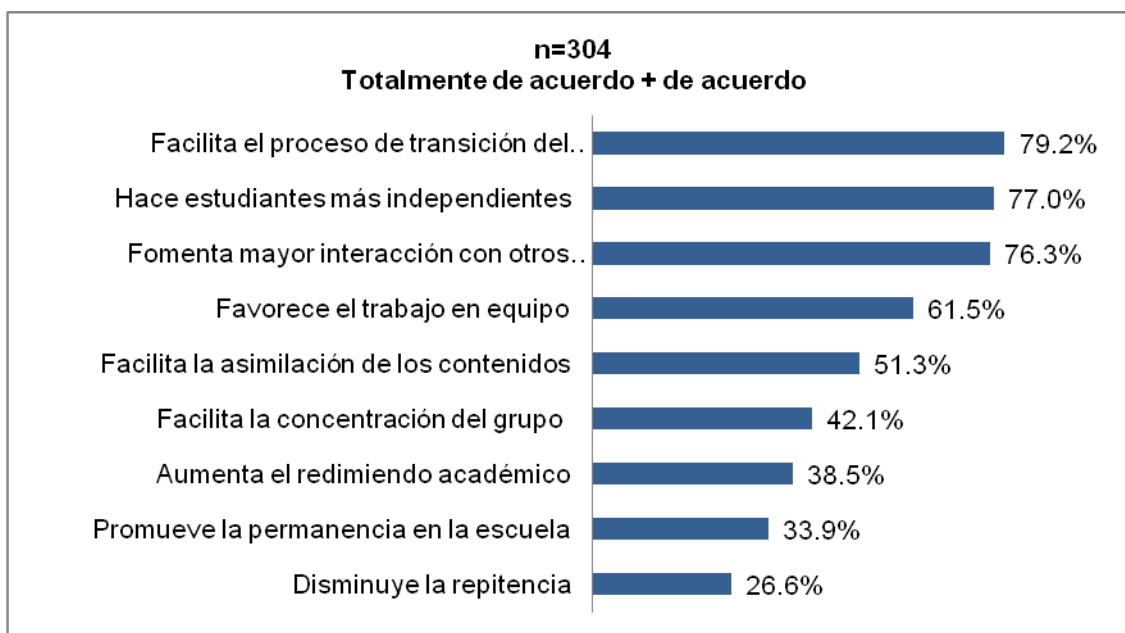
Grado de acuerdo con la incidencia del trabajo por áreas en el proceso educativo del estudiante según directores que trabajan por áreas



Fuente: Elaboración del DEIE, 2013.

Gráfico N° 7

Grado de acuerdo con la incidencia del trabajo por áreas en el proceso educativo del estudiante según docentes que trabajan por áreas



Fuente: Elaboración del DEIE, 2013.

7.1.4. Perfil del docente que trabaja por áreas

Los directores consultados en el estudio opinan de manera equitativa al respecto, un 48.6% de estos indican que no es necesario que los docentes que trabajan por áreas posean un perfil diferente, y un 48.6% considera que sí.

Sin embargo, al dar la razón principal del porque sí o no se debe tener un perfil diferente sus criterios son distintos, los que opinan que los docentes que trabajan por áreas sí deberían tener un perfil diferente al docente que trabaja por asignaturas, sostienen su afirmación en el hecho de que para poder trabajar por áreas se debe tener vocación, predisposición y preparación para realizar un trabajo en equipo.

Mientras que los directores que opinan que no es necesario un perfil diferente entre los docentes que trabajan ambas modalidades, indican que todos los docentes deben formarse para laborar bajo un mismo perfil, su formación debe de

permitirle trabajar tanto por áreas como por asignaturas, y poseer la preparación académica necesaria para impartir las cuatro materias básicas.

Asimismo, un 66,1% del total de docentes consultados consideran que el docente no debe tener un perfil diferente para trabajar por áreas o por asignaturas.

7.1.5. Agrado de trabajar por áreas de docentes y directores

Según lo manifestado por los docentes, un 56.9% sienten mucho o muchísimo agrado al trabajar por áreas, un 20,1% dice que ni poco ni mucho, un 19.1% de los consultados manifiestan que poco o nada y el restante 3.9% no respondió la pregunta.

Relacionado a lo anterior, un 59,2% de los docentes que actualmente trabajan por áreas no les gustaría cambiarse a la modalidad de trabajo por asignaturas.

Los directores por su parte mencionan en un 45.7% de los casos que les agrada mucho o muchísimo dirigir un centro educativo que labora por áreas, un 25.7% señala que el nivel de agrado es ni mucho ni poco y un 28.6% de los consultados les agrada poco o nada trabajar bajo esta modalidad.

7.1.6. Acuerdo en que el trabajo por áreas se implemente desde I Ciclo

El 58,2% de los docentes no está de acuerdo con que se implemente el trabajo por áreas desde primer ciclo.

7.2. Análisis cuantitativo del trabajo por asignaturas

7.2.1. Características de los directores y docentes que trabajan por asignaturas

Del total de docentes consultados que trabajan por asignatura, el 83,3% tiene 10 años o más de ejercer la docencia. En este sentido, se debe rescatar que la

trayectoria laboral dentro del sistema educativo se comprende como una característica importante del perfil docente que trabaja por asignatura.

De los 23 directores de centros educativos que trabajan por asignatura, más del 95% conoce el trabajo por áreas, en otras palabras aunque no es una modalidad de la cual formen parte si conocen de ella, el restante 4,5% de directores no conoce la modalidad de áreas. Nueve de éstos directores han tenido la experiencia de dirigir centros educativos que trabajaran bajo la modalidad de áreas.

7.2.2. Concepción del trabajo por asignaturas

En el sistema educativo nacional coexisten términos que son utilizados por los docentes y el personal administrativo de manera diversa, el trabajar por áreas, por materia o por asignatura no son términos que signifiquen lo mismo para el total de los docentes.

Del total de 155 docentes encuestados que trabajan por asignatura, el 61,9% considera que el trabajo por asignaturas consiste en brindar las 4 materias básicas, para el 15,5% es brindar una materia específica a varios grupos y para el 14,8% consiste en dar dos materias a uno o más grupos; éstas últimas dos definiciones coinciden con lo que el Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1970 define como trabajo por áreas. El 7,8% ofreció respuestas que no tenían relación con lo solicitado.

Esta confusión o arbitrariedad en la definición de las modalidades llevó al grupo investigador a eliminar de la base de docentes que trabajan por asignaturas, los cuestionarios de quienes definieron la modalidad de asignaturas como el trabajo por áreas, lo anterior para evitar inconsistencias en los resultados. Por esta razón los siguientes resultados comprenden únicamente las respuestas de los 96 docentes que tienen claridad al definir el trabajo por asignaturas.

7.2.3. Ventajas y desventajas del trabajo por asignaturas

La mayor parte de los docentes encuentran tanto ventajas como desventajas en el trabajo por asignaturas, es así que; el 87% encuentra ventajas en dicha modalidad, o bien razones que hace más provechoso el trabajo, las cuales se mencionan en orden de importancia, a continuación:

- **34,1% -Facilita el manejo de grupo:** se maneja mejor la disciplina, hay un mayor control del grupo.
- **30,6% -Favorece el desarrollo de nuevas estrategias en beneficio de los estudiantes:** permite conocer las dificultades que presenta cada niño, detectar fortalezas y debilidades, se atienden mejor las adecuaciones curriculares, se puede concentrar el planeamiento y su desarrollo en función de las necesidades particulares y generales del grupo.
- **29,4% -Mayor interacción con cada estudiante:** hay un mayor acercamiento entre docente-estudiante, más cuando éste último presenta alguna situación personal. Se conoce mejor la forma de pensar y actuar del grupo.
- **28,2% -Flexibilidad para trabajar de acuerdo a necesidades:** el tiempo acá juega un papel trascendental, ya que, el docente puede administrarlo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, además se profundizan mejor los contenidos.
- **8,2% -Mejora el rendimiento académico:** Los docentes llevan el control de la enseñanza, este elemento hace que el estudiante tenga mejor asimilación en su aprendizaje.
- **3,5% -Mejora en el respeto de estudiantes y maestros:** el estudiante adquiere mayor confianza, no le da miedo. Incrementan los niveles de confianza y respeto no solo hacia sus compañeros sino también hacia el docente.

El 52,0% de los docentes entrevistados, también perciben desventajas, siendo la más significativa el agotamiento y el cansancio físico y mental que se les genera (31,3%), ya que deben realizar el planeamiento y desarrollo de cuatro materias diferentes, y con estudiantes que no siempre van al mismo ritmo, aunado a ello tampoco les permite trabajar de forma correcta las adecuaciones curriculares que requieren de la preparación de diferentes exámenes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

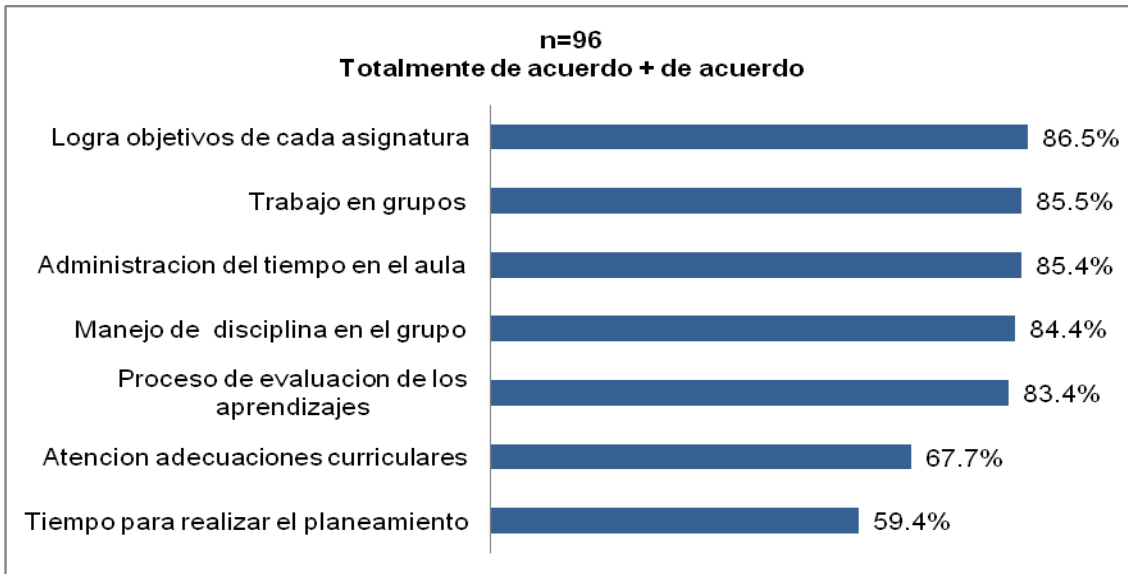
Los docentes consideran que los estudiantes se acostumbran a un solo educador (18,8%), situación que limita su adaptación a diferentes experiencias de aprendizaje con otros profesores. Otra de las desventajas que encuentran los docentes del trabajo por asignatura es que el desarrollo socio afectivo del estudiante se ve afectado (17,2%), ya que no lo prepara para su inserción al colegio, además, no favorece su independencia.

7.2.4. Incidencia del trabajo por asignatura en el trabajo de aula y en el proceso educativo del estudiante

Se contemplaron además una serie de aspectos importantes del trabajo por asignatura que pueden o no incidir en el trabajo de aula desde el punto de vista de los 23 directores y los 96 docentes que trabajan por asignatura. El gráfico N° 8 ilustra el nivel de acuerdo de los docentes con la incidencia del trabajo por asignatura en el trabajo de aula:

Gráfico N° 8

Nivel de acuerdo con la incidencia del trabajo por asignatura en el trabajo de aula según docentes que trabajan por asignatura



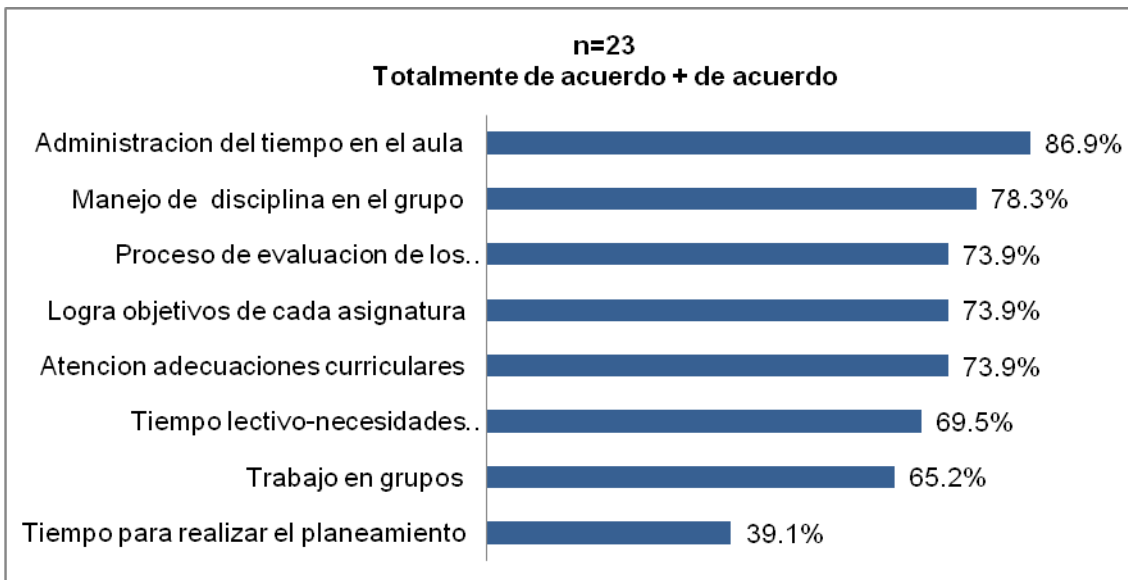
Fuente: Elaboración del DEIE, 2013.

Desde el punto de vista de los docentes, es clara la incidencia que tiene el trabajo por asignatura en el trabajo de aula, primero porque se puede distribuir el tiempo lectivo para lograr los objetivos de cada asignatura, segundo, promueve el trabajo en grupos, favorece la administración del tiempo en el aula, se logra un adecuado manejo de la disciplina en el grupo, facilita el proceso de evaluación de los aprendizajes. Los aspectos que presentan menor porcentaje son la facilidad para atender las adecuaciones curriculares y el contar con el tiempo necesario para realizar el planeamiento.

Asimismo, los 23 directores también emiten su criterio sobre dichos factores, tal y como lo demuestra el gráfico N° 9:

Gráfico N° 9

Nivel de acuerdo con la incidencia del trabajo por asignaturas en el trabajo de aula según directores que trabajan por asignatura



Fuente: Elaboración DEIE, 2013.

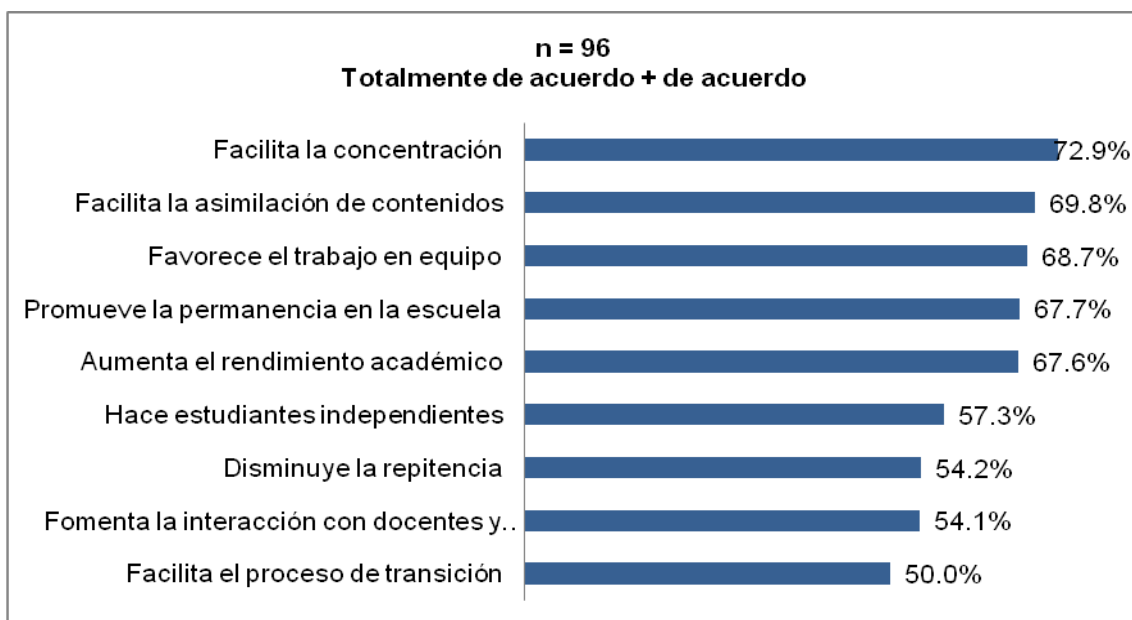
Respecto al trabajo por asignaturas, los directores creen que favorece la administración del tiempo en el aula, le permite al docente un mejor manejo de la disciplina en el grupo, facilita el proceso de evaluación de los aprendizajes, facilita la atención de las adecuaciones curriculares, también le permite al docente distribuir el tiempo lectivo para lograr los objetivos de cada asignatura, administrar el tiempo lectivo en función de las necesidades de aprendizaje y promueve el trabajo en grupo.

Para los directores el trabajo por asignaturas no ofrece al docente el tiempo requerido para realizar el planeamiento de manera coincidente con los docentes.

En cuanto a la influencia que el trabajo por asignaturas tiene sobre el proceso educativo del estudiante, encontramos que, tanto para los docentes como para los directores esta modalidad incide facilitando la concentración de los estudiantes, facilitando la asimilación de contenidos y aumentando el rendimiento académico. Por el contrario están muy poco de acuerdo en que el trabajo por asignaturas facilite el proceso de transición de los estudiantes al colegio. (Ver gráfico N° 10 y gráfico N° 11).

Gráfico N° 10

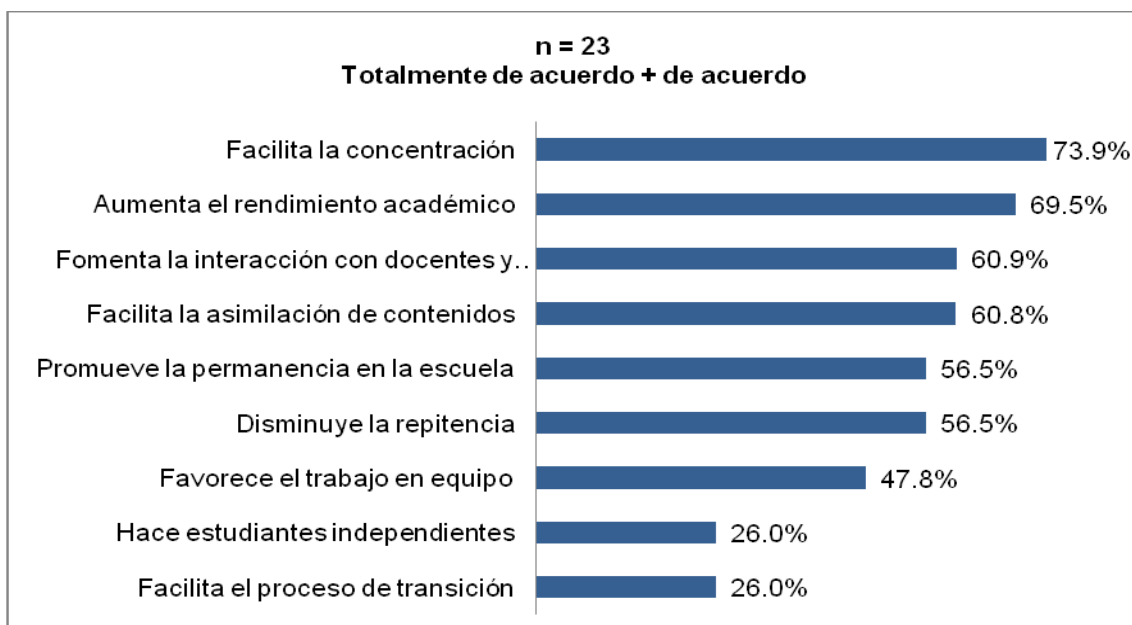
Grado de acuerdo con la incidencia del trabajo por asignaturas en el proceso educativo del estudiante según docentes que trabajan por asignatura



Fuente: Elaboración DEIE, 2013.

Gráfico N° 11

Grado de acuerdo con la incidencia del trabajo por asignaturas en el proceso educativo del estudiante según directores que trabajan por asignatura



Fuente: Elaboración DEIE, 2013.

Por otro lado, el 92,7% de los docentes que trabajan por asignatura, conocen en qué consiste el trabajo por áreas, para la mayoría de docentes que trabajan por asignaturas, el trabajo por áreas es considerado como “aquel en el que dos docentes tienen a cargo dos o más grupos y brindan una o dos materias; o bien brindan una sola materia especializándose en esta”.

A pesar de que los docentes que trabajan por asignaturas encuentran pros y contras en dicha modalidad, pocos estarían en disposición de trasladarse a trabajar por áreas (28,1%), el 69,8% preferiría mantenerse trabajando por asignaturas. El 2,1% no respondió a la pregunta.

A continuación se presenta el análisis cualitativo que posibilitó el trabajo de campo.

Para enriquecer el análisis de la información suministrada por medio de cuestionarios de directores y docentes, se realizaron varias sesiones de grupo con docentes y estudiantes que trabajan por áreas, así como con docentes que trabajan por asignaturas.

7.3. Análisis cualitativo del trabajo por áreas

7.3.1. Concepción sobre el trabajo por áreas según docentes

La mayoría de los docentes en las sesiones de grupo coincidieron en definir el trabajo por áreas, como un trabajo en equipo el cual permite llevar a cabo la implementación de dos materias específicas Español-Estudios Sociales y Ciencias-Matemática.

7.3.2. Ventajas y desventajas del trabajo por áreas

Los docentes que trabajan por áreas, han encontrado ventajas en dicha modalidad, algunas de ellas es la atención de estudiantes con adecuaciones curriculares, ya que, el trabajo no recae solo en un docente, sino que, pueden compartir responsabilidades con su compañero (a) de trabajo.

Relacionado a lo anterior, los docentes mencionan que el planeamiento y la preparación de la clase, el compromiso por realizar un buen trabajo enfocado a los mismos objetivos, interés y el favorecimiento a los estudiantes en el proceso de transición de la escuela al colegio, se convierten en factores que les alivia su carga laboral en el ámbito pedagógico.

No obstante, los docentes también han encontrado en dicha modalidad ciertas desventajas, a saber: la dificultad para manejar la disciplina en el grupo, la puntualidad del docente para iniciar una clase y pasar de un grupo a otro.

En este sentido, una limitante es el tiempo de trabajo destinado para la clase, el cual en múltiples ocasiones se ve reducido, lo que perjudica el hecho de que en algunos casos los docentes deben profundizar uno o varios temas para el cumplimiento de los objetivos de la clase, y el acto de intercambiar de grupo impide utilizar más tiempo para completar la lección, situación que muchas veces genera retrasos en el abordaje de los contenidos temáticos.

Asimismo, los docentes comentan que durante las semanas de evaluación, el desarrollo de las clases se vuelve rígido, por los cambios en los horarios, lo que disminuye la posibilidad de poder aclarar las dudas de los estudiantes sobre ciertos contenidos. De manera similar, cuando se presenta alguna circunstancia mayor y el docente debe ausentarse del centro educativo el grupo en comparación con otros del mismo nivel se ve retrasado. Añaden que, dependiendo del tiempo de ausencia del docente, el MEP tarda mucho en nombrar una sustitución, lo que repercute en el proceso educativo del estudiante y por ende en su rendimiento académico.

Otra desventaja que señalan los educadores del trabajo por áreas, se refiere a el trabajo en conjunto con otro docente, ya que, el hecho de trabajar con una persona que no tenga el mismo nivel de compromiso que el compañero, así como temperamentos muy diferentes, son elementos que hacen el trabajo menos productivo.

De igual forma, tiende a generarse la comparación entre los mismos docentes en relación con las metodologías de trabajo y la forma de calificar; lo que a su vez, genera problemas con los padres de familia quienes realizan comparaciones

respecto a la forma de trabajar de los docentes que imparten lecciones a sus hijos. Los conflictos entre docentes pueden llevar a casos en que éstos critican negativamente el trabajo de su colega y lo verbalizan al estudiante.

7.3.3. Beneficios del trabajo por áreas

Los docentes consideran que trabajar bajo esta modalidad tiene mayores beneficios para el estudiante, no solo porque los hacen más independientes, sino también, porque ayuda en la transición de la escuela al colegio.

Enfatizan el hecho de que, como deben especializarse en el área respectiva, la explicación de los contenidos les resulta a ellos como docentes más fáciles y a los estudiantes más productiva la lección y fácil de entender.

De igual forma, existen para las docentes, condiciones que facilitan la modalidad de trabajo por áreas, dentro de éstas se encuentran: la utilización de metodologías similares por parte de los dos docentes que atienden el grupo, el sentido de pertenencia del docente hacia los grupos, indistintamente si es el guía o no, alcanzar acuerdos mutuos, mantener una buena comunicación y reglas claras entre los docentes que comparten el grupo.

7.3.4. Situaciones que obstaculizan el trabajo por áreas

Para los docentes hay condiciones que obstaculizan el trabajo por áreas, como: no contar con el apoyo y la empatía necesaria del compañero para que el trabajo sea eficaz y significativo para los estudiantes.

La infraestructura se ha convertido en otra limitante de esta modalidad, las aulas y el mobiliario son muy pequeños, situación que dificulta el trabajo en grupo. Además por lo reducido que es el espacio de trabajo, no pueden proyectar nada a los estudiantes y tampoco se pueden salir del aula porque se interrumpe a los otros grupos, no hay áreas verdes y también mencionan la presencia de contaminación sónica y ambiental.

7.3.5. Influencia del trabajo por áreas en la práctica pedagógica del docente

Asimismo, trabajar por áreas influye de forma positiva en el trabajo de aula, ya que, permite obtener un mayor acercamiento entre el docente, el estudiante y viceversa, esto ha hecho que incrementen los niveles de confianza, por ejemplo, si un estudiante se disgusta con uno de los dos profesores y no se lo verbaliza a ese profesor sino que al otro, éste último es quien acude a su par con el fin de comunicarle la situación y resolverla.

Trabajar bajo esta modalidad les ha permitido a los docentes desarrollarse a sí mismos con mayor ligereza, destreza y habilidad a la hora de impartir las lecciones al poder profundizar y especializarse en los contenidos del área que les corresponde. Sin embargo, para poder llevar a cabo este trabajo de manera eficaz, deben, además de refrescar conocimientos, formar un verdadero equipo de trabajo, lo que significa ser capaces de coordinar y ser empáticos para trabajar y nutrirse con el otro compañero.

Algunos docentes consideran que, a los estudiantes no les gusta trabajar por áreas por la cantidad de materia que deben recibir. No obstante, esta apreciación los ha llevado a modificar las estrategias metodológicas utilizadas, al incluir: videos y películas, elaboración de maquetas, realización de giras educativas, dramatizaciones, entre otras actividades que impliquen salir de la clase magistral de modo que les permita variar las clases y les provoque agrado y entusiasmo a los estudiantes. Los educadores, comparten la idea de que indistintamente de las circunstancias, deben pensar en el beneficio de los estudiantes.

Respecto al hecho de integrar los contenidos de las materias que conforman su área de trabajo, los docentes dejan muy claro que, siempre y cuando los contenidos y el tiempo lo permitan efectivamente pueden realizarla de forma acertada. Además cuando abordan temas de valores, estrategias para evitar el matonismo, las matemáticas y algunos otros, pueden realizar este ejercicio sin ningún problema.

Dichas ventajas se han convertido en los elementos claves del funcionamiento en el aula, esto ha hecho que impartir la modalidad por áreas resulte para ellos y los estudiantes útil y eficiente.

7.3.6. Relación del trabajo por áreas y el rendimiento académico de los y las estudiantes

Es interesante rescatar que la mayoría de los docentes opinan que la modalidad de trabajo por áreas sí impacta el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mas no así en el rendimiento, exponen que, el rendimiento está ligado a las destrezas, habilidades, intereses y afinidades que los estudiantes tengan para cada una de las materias.

Igualmente, el ir de la mano del trabajo con su compañero y la comunicación son aspectos que les permite medir el rendimiento de los estudiantes no solo con evaluaciones sumativas, sino también, con la interacción que se tenga con el compañero de trabajo, esto permite identificar quién es el que está fallando, si es el alumno o el docente.

7.3.7. Satisfacción con el trabajo por áreas

Algunos docentes mencionan que por las facilidades y ventajas que han encontrado en el trabajo por áreas, no desean cambiarse a otra modalidad. Asimismo, encuentran razones de peso para mantener su decisión, por ejemplo, creen que al trabajar por asignatura los estudiantes se aburren más fácilmente porque deben verlos reiteradamente; para el docente hay mayor cansancio y carga laboral, porque no todos los estudiantes van al mismo ritmo.

En este sentido, debe mencionarse que, la mayoría de los docentes que trabajan hoy por áreas, han laborado también por asignaturas, y no precisamente en el mismo centro educativo que se encuentran actualmente. Al tener conocimiento de esta situación cuando se les consulta bajo cual modalidad prefieren impartir hay diversidad de opiniones. Algunos consideran que por

profesionalismo, impartirían la modalidad que se les asigne y dejan claro que si tuvieran que dejar la modalidad de áreas y trabajar por asignatura, lo enfrentarían siempre y cuando se reduzca la matrícula y las adecuaciones curriculares significativas, ya que, la atención de éstas genera mayor recarga laboral.

Una situación que genera insatisfacción está relacionada con el hecho de no haber recibido ningún tipo de inducción o capacitación para implementar el trabajo por áreas. Al menos, desde la parte administrativa, les informaron el área de trabajo que les correspondía impartir, lo que se debe entregar y la persona con quien iban a compartir el área; no obstante, desde el trabajo de aula desconocen algún tipo de síntesis, capacitación, manual o algún documento que les permitiera conocer en qué consistía y la forma en que debe ser abordado el trabajo por áreas. Esta situación, según el marco de referencia de los propios docentes, los ha hecho convertirse en autodidactas y buscar por sus propios medios, estrategias para especializarse en el área que les ha correspondido impartir.

Por otro lado, los educadores señalan que por la complejidad que existe a la hora de atender la diversidad de estudiantes, y las condiciones que rodean a un centro educativo, el docente que trabaje por áreas debe cumplir con características básicas, la primera que resalta es la comunicación, ser responsable y puntual con su trabajo, empático, tener capacidad para trabajar en equipo, abierto y dinámico. Aunado a estas características, sugieren que el MEP, a través de un perfil, instrumento o diagnóstico puede llevar un control que permita conocer cual educador es apto para trabajar por áreas, en que área es más afín y el Ciclo para el que mejor califica.

7.3.8. Principales cambios ocurridos al pasar de I a II ciclo para los estudiantes de sexto grado en la modalidad del trabajo por áreas

Para los estudiantes de sexto grado los principales cambios experimentados al trabajar por áreas han sido:

- El comportamiento del grupo cambia (“los compañeros conversan más, se levantan, hacen ruido”), indican que las particularidades del trato que

reciben de los diferentes maestros es lo que hace cambiar el comportamiento (unas docentes son estrictas, otras extrovertidas o regañonas, etc).

- Cambió la forma en que dan las clases, ya que, por áreas se escribe más, los exámenes y los extraclase son más largos, según la opinión de los estudiantes.
- Para algunos, por asignaturas era más sencillo porque conocían el método con que enseñaba la maestra, ahora se les hace difícil recibir explicaciones de diferentes maestros, cada docente tiene una forma diferente para dar las clases y realizar los exámenes.
- Mencionan que en sexto grado van a la escuela más por la tarde, y les queda menos tiempo para estudiar porque salen a las 5:30 pm.
- Como excepción, algunos estudiantes mencionan que el trabajo por áreas es más organizado.

7.3.9. Forma de trabajo que más agrada a los estudiantes

Muchos estudiantes se sienten a gusto con el trabajo por áreas, entre las razones mencionan que con una maestra todas las clases son iguales por lo que tener dos les da variedad. Los estudiantes consideran que el trabajo por áreas les prepara mejor para ir al colegio, consideran que es una forma de trabajar más ordenada, logran asociar contenidos de matemática con los de ciencias, logran un equilibrio ya que si uno de los docentes no es de su total agrado, la mayoría de las veces el otro sí y se sienten mejor. El tener dos docentes les ayuda a no encariñarse con un maestro y a no extrañarlo si lo cambian.

Algunos estudiantes prefieren tener solo una maestra porque con dos se les “enredan” más la materia entre una y otra maestra, para algunos era más sencillo entenderle a una maestra. Tienden a tener mejor percepción de la docente del paralelo que es la guía, con la que se sienten más cómodos porque ésta se acerca más a ellos.

7.3.10. Relación docente – estudiante

Son muchos los escenarios descritos por los estudiantes respecto a sus relaciones con los docentes: la mayoría describe tener buena comunicación con ambos maestros, otros consideran tener mejores relaciones con uno de los dos docentes, la mayoría de las veces con el docente guía. Pocos consideran que la comunicación no es buena; de estos, algunos perciben que cuando los docentes han tenido un mal día con un grupo, luego van al otro y se “desquitan” con los estudiantes.

Relacionado a lo anterior, las diferencias en el carácter y el trato de los docentes si afecta el interés y agrado de los estudiantes para asistir a lecciones. Los estudiantes consideran que ellos también deben aprender lo que le gusta a cada docente para adaptarse a los estilos.

Se presentan quejas considerables respecto a la claridad con la que algunos docentes logran transmitir los contenidos; mencionan que algunos docentes mezclan temas y los confunden. En su criterio esta situación también provoca dificultades en los exámenes, ya que, se incluyen temas y preguntas que no fueron abordados en los cuestionarios de estudio.

El acceso al docente y la confianza para preguntar cuando tienen dudas, varía: algunos estudiantes tienden a no evacuar dudas si no tienen suficiente confianza con el maestro, la mayoría considera que los maestros si responden todas sus dudas. Algunos pocos mencionan que no preguntan por temor a la burla de parte de los compañeros o a ser regañados por los docentes, ya que, muchos se enojan cuando se les pregunta con frecuencia.

7.3.11. Modalidad de enseñanza y materiales utilizados por los docentes según opinión de los estudiantes

Los estudiantes mencionaron que las técnicas más utilizadas por los maestros son: la explicación magistral, el trabajo en grupo, copiar de la pizarra, prácticas en la pizarra, cuestionarios, resolución de problemas, dictados, hacer carteles (en

inglés) y exposiciones. Con frecuencia utilizan: fotocopias, lápices de color, libros, mapas, hojas blancas, gomas, materiales reciclables.

En su mayoría los estudiantes refieren que los dos docentes del paralelo trabajan de maneras muy diferentes, sin embargo, no señalan queja al respecto. Pocos estudiantes se refirieron a la dificultad que implica el cambio de maestros entre aulas, indicando que en ocasiones no es posible terminar algún trabajo porque el docente se debe pasar de aula.

En cuanto al rendimiento se presentan muchas variantes, así como algunos refieren ir bien en la mayor parte de las materias, otros perdieron matemática el trimestre anterior, algunos perdieron ciencias, inglés e incluso religión. La queja principal, en el fracaso, es el exceso de materia y en segundo lugar la falta de explicación por parte de los docentes. Sugieren la realización de más exámenes cortos para mejorar las calificaciones.

7.3.12. Ventajas y desventajas del trabajo por áreas según los estudiantes

Las principales ventajas identificadas por los estudiantes en el trabajo por áreas, son:

- El que todos los profesores expliquen diferente, “es mejor tener diferentes, porque si uno tiene solo uno y explica mal, uno va a entender mal en todas las materias, pero si tenemos tres hay más posibilidad de entenderle a alguno”.
- Consideran que cuando un docente no explica bien la materia, le pueden preguntar al otro.
- El tener dos personas para hablar, cuando tienen algún problema.
- El que ambos maestros los motiven para ir al colegio y les den consejos.
- Se pierde menos tiempo.
- Para la organización y trabajo de la docente es mejor por áreas.
- Les permite familiarizarse con el colegio por tener varias docentes.

- Cuando un docente no es de su agrado, porque lo catalogan como “serio”, el poder ir luego con otro docente los hace sentirse mejor, consideran que de lo contrario “pasarían aburridos todo el tiempo”.

Algunas de las desventajas del trabajo por áreas para los estudiantes son:

- El que no expliquen igual ambos docentes, ya que, en ocasiones se confunden. El que algún docente explique poco los estresa.
- Algo de desorden en el trabajo: “una maestra deja más tarea, empiezan con una materia y luego pasan a otra”.
- “Si son dos maestros escriben mucho”.
- Los profesores no respetan el horario, por lo que unos se atrasan en una materia y los otros grupos en las otras.
- El querer más a un profesor que al otro.
- Los “enredos” que se presentan “porque la docente es la que se cambia de aula, a veces se equivoca de grupo, se pierde tiempo”.
- “No se encariñan tanto con la docente como cuando hay solo una”.

7.3.13. Satisfacción en trabajar con dos o más maestros

La mayor parte de los estudiantes se sienten bien trabajando con dos maestros, mencionan que les “gusta conversar con ellos”, conocer más gente y consideran que esta forma de trabajar los prepara para ir al colegio. Los estudiantes que encuentran favorable el trabajo por áreas mencionan que ambos docentes los motivan, les ponen a hacer trabajos como será en el colegio, les hablan de mejorar la disciplina y practican más el trabajo en grupo.

Otros estudiantes consideran que “les da igual” el trabajo con uno, dos o más docentes. Algunas situaciones asociadas al trabajo por áreas y que les molesta son por ejemplo la indisciplina que en ocasiones aumenta al cambiar los docentes de un aula a otra, cuando se presenta un problema mayor de indisciplina deben llamar a la maestra guía para que ayude a resolver las situaciones.

En el centro educativo en el que cada grupo recibe clases con más de dos docentes, los estudiantes se quejan porque sus maestros no siempre se logran

poner de acuerdo en la organización de algunas actividades y ellos no saben bien con quien evacuar sus dudas, esta situación también se les presenta cuando en un examen los cuida un docente ajeno a la materia evaluada, no pueden evacuar sus dudas porque el maestro que los cuida no conoce la materia impartida por el otro.

En resumen la mayor parte de los estudiantes consideran que el trabajo por áreas los prepara para el colegio. Mencionan no sentirse ni temerosos ni preocupados de ingresar el próximo año al colegio. Indican que en la escuela los han ayudado a prepararse para esta nueva etapa, ya que les explican lo que se debe y no se debe hacer en el colegio ya que éste es más estricto que la escuela.

La mayoría de los estudiantes que participaron en la sesión mencionaron que si tuvieran que elegir preferirían que “siempre se trabaje por áreas” y “hasta tener 4 profesores uno por cada materia” básica.

Pocos estudiantes mencionan que en la escuela no los han preparado para su próximo ingreso al colegio, agregan que con alguna frecuencia los maestros “les meten miedo con el colegio”. Algunos mencionan que “los profesores los amenazan diciendo que no van a pasar el año”. Les preocupa cambiar de institución, “extrañar a los compañeros”, “es más confuso por tener más profesores”. También les preocupa hacer la prueba de admisión y tener que estudiar todos los días, ya que, algunos actualmente lo hacen únicamente antes de los exámenes.

7.4. Análisis cualitativo del trabajo por asignaturas

7.4.1. Concepción sobre el trabajo por asignaturas según docentes

El trabajo de aula por asignaturas, es concebido por las docentes desde dos perspectivas muy diferentes, para algunos es el trabajo donde una docente imparte las cuatro materias básicas a un mismo grupo y por lo tanto tienen más tiempo para desarrollar sus clases.

Para otros es cuando un docente trabaja en una sola asignatura, “yo entiendo que trabajar por asignatura es por ejemplo que yo doy sólo mate, que yo le doy matemática a todo el nivel”, “es la especialización en una materia”.

7.4.2. Ventajas y desventajas del trabajo por asignaturas

Como ventajas para trabajar por asignaturas, los docentes mencionan principalmente que esta modalidad permite un mejor manejo de la disciplina del grupo. Facilita al docente poder llevar la clase a su propio ritmo al impartir una sola persona las cuatro materias, porque consideran que se cuenta con más tiempo para reponer lecciones y no tienen que cortar las clases para cambiar de grupo, en este sentido, los maestros indican que: “si un contenido no lo puedo abordar en dos lecciones, lo logro tomando tiempo de la lección siguiente, nosotros jugamos con el tiempo, eso en áreas no se podría”.

Para los docentes consultados el trabajo por asignaturas permita cierta flexibilidad de tiempo a la hora de impartir las lecciones, de manera que el docente puede extenderse en un tema de alguna materia con la finalidad de no cortar el proceso de aprendizaje que están experimentando los estudiantes, y luego poder reponer este tiempo en otras lecciones. Esta flexibilidad es necesaria a la hora de atender las adecuaciones curriculares. Un ejemplo al respecto es el siguiente: “en matemática que conlleva mucha explicación y ejercicios el trabajo por asignaturas es mejor porque no debo cortar el proceso por el hecho de que deba llegar el otro maestro”.

Asimismo, el trabajo por asignaturas permite manejar de mejor manera las lecciones que se pierden por diversas actividades como la lección que se ocupa para los actos cívicos, el tiempo de ir al comedor y los feriados, situación que según los docentes consultados, se complica un poco más con la modalidad de áreas.

Otra ventaja que los docentes le atribuyen al trabajo por asignaturas, está relacionada con la interacción que pueden tener con sus estudiantes al compartir más tiempo con éstos, ya que, les permite atender mejor las necesidades

individuales, dar mayor retroalimentación de las evaluaciones realizadas y atender con más detalle los casos de educación especial.

Entre las desventajas que les genera el trabajo por asignaturas mencionan que esta modalidad de trabajo tiende al “maternalismo” del rol docente, en donde el estudiante se acostumbra a un sólo maestro lo que puede afectar su adaptación a la secundaria.

También los docentes señalan como desventajas del trabajo por asignaturas el hecho de que esta modalidad requiere de muchas horas de preparación para el planeamiento de las cuatro materias básicas, cuatros pruebas y la atención de las adecuaciones curriculares de un grupo mayor a 35 estudiantes que presentan múltiples diferencias entre sí, para los docentes consultados la modalidad por asignatura genera un mayor recargo laboral para el educador y conlleva un reto para la adecuada administración del tiempo.

7.4.3. Aspectos que facilitan y obstaculizan el trabajo por asignaturas

Entre los aspectos que facilitan el trabajo por asignaturas, es el hecho de que al planear cada docente las clases de las cuatro materias, pueden dosificar cada asignatura de acuerdo con el horario y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Relacionado a lo anterior, un obstáculo que según los docentes afecta el buen resultado del trabajo por asignaturas, tiene que ver con la cantidad de estudiantes por grupo, situación que en ocasiones impide dar una atención individualizada adecuada.

7.4.5. Relación del trabajo por asignaturas y el rendimiento académico de los y las estudiantes

Los docentes expresan que el trabajo por asignaturas influye favorablemente en el rendimiento académico de los estudiantes, justifican esta afirmación al decir que: “es más efectivo, porque el docente está dispuesto todo un medio día para

evacuar dudas a los estudiantes”, además la modalidad por “asignaturas favorece el rendimiento, porque el niño asimila mejor los contenidos con una sola persona que con dos”. Esta modalidad le permite al docente repasar la materia cada vez que los estudiantes lo requieren, así como articular los contenidos entre materias y asignaturas en general, aspectos que favorecen el rendimiento académico.

Asimismo, los docentes señalan que con el trabajo por asignaturas se logra un mejor manejo de la disciplina del grupo lo que a su vez repercute en el buen rendimiento académico del estudiante.

7.4.6. Conocimiento sobre el trabajo por áreas

Las docentes que trabajan por asignaturas conocen en qué consiste el trabajo por áreas, incluso algunos trabajaron antes de esta modalidad. Sin embargo, al consultarles si cambiarían a esta modalidad de trabajo, manifiestan que no lo harían a pesar de que el trabajo por asignaturas les resulte más cansado y requiera de más tiempo, ya que, para una mayoría importante de los docentes consultados, la modalidad del trabajo por áreas beneficia más al docente que al estudiante, y la educación debe de centrarse en el beneficio del estudiante.

Algunos educadores consideran que para el docente puede ser más beneficioso trabajar por áreas, pues esta modalidad permite la especialización del docente en su área de preferencia, lo que le permite al educador crear un banco de material de apoyo para dar sus clases.

7.4.7. Perfil del docente que trabaja por asignaturas

Para los docentes que trabajan por asignaturas, dicha modalidad no requiere como tal de un perfil particular del educador, ya que, consideran que los docentes poseen la formación académica para laborar en cualquier modalidad de trabajo. Sin embargo, los docentes consultados, mencionan algunas actitudes y aptitudes que se deben poseer para laborar por asignaturas tales como: capacidad de

escucha, dinamismo, empatía, capacidad para trabajar en equipo, respeto, tolerancia, entre otras.

8. Conclusiones

8.1. Conclusiones de la I Etapa del Estudio

- En el 2012, de un total de 710 escuelas de dirección 3, 4 y 5, el 34,2% reportó que sí trabaja por áreas, el 60% reportó que trabaja por asignatura y el 5,8% no brindó la información.
- Del 2003 al 2012, el porcentaje de aprobados no difiere significativamente (al 5%) entre las escuelas que no trabajan por áreas con respecto a las que sí trabajan por áreas.
- En el año 2006 y del 2009 al 2012 el porcentaje de repitentes de las escuelas que sí trabajaron por áreas fue mayor al de las escuelas que trabajan por asignaturas (diferencia significativa al 5%).
- En todos los años del periodo en estudio (2003 al 2012), se reportó una menor deserción en las escuelas que sí trabajan por áreas, que la deserción registrada en las escuelas que trabajan por asignatura (diferencia significativa al 5%).
- Los porcentajes de aprobación por materia (posterior a las convocatorias), para el periodo en estudio, no difieren de manera significativa, como producto de la modalidad de trabajo que se desarrolla en el centro educativo.
- Para los años 2011 y 2012, los promedios de aprobación de los estudiantes, por materia, no variaron entre los centros educativos que utilizaron el trabajo por asignaturas en comparación con las que trabajaron por áreas.

8.2. Conclusiones de la II Etapa del Estudio

- Tanto directores como docentes no recibieron inducción formal, que contemplara un manual o instructivo elaborado por el Ministerio de Educación Pública, para trabajar por áreas. En la mayoría de los casos se

brindó información de manera verbal por medio de un compañero de trabajo o un superior.

- No existe homogeneidad en la concepción que tienen los docentes y directores, ante la modalidad con la que trabajan, sea esta por áreas o por asignaturas. Tanto directores como docentes definen la modalidad de trabajo por áreas, como una distribución administrativa del trabajo, únicamente un bajo porcentaje concuerda con lo planteado en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1971. Se podría suponer que esta variabilidad en la terminología utilizada, responde a la falta de directrices claras al entrar en vigencia la modalidad del trabajo por áreas desde 1973.
- El trabajo por áreas le ha permitido al docente administrar de manera diferente el tiempo en el aula, facilita el desarrollo de estrategias metodológicas que se alejan poco a poco de las tradicionales, evita caer en la rutina e introducir clases más dinámicas como la elaboración de maquetas, películas, giras educativas, dramatizaciones, investigaciones y otras. Este viraje hacia una dinámica de clase más enriquecida podría estar incidiendo en la disminución de la deserción.
- Si bien es cierto que el fenómeno de la deserción es multicausal, el análisis histórico de la deserción en el ciclo mostró que cuando se trabaja por áreas, la deserción es significativamente menor que cuando se trabaja por asignaturas. No obstante al consultar a los docentes, estos no se percatan de que el trabajo por áreas esté favoreciendo la permanencia del estudiante en el centro educativo.
- La oportunidad de administrar mejor el tiempo en el aula, ha permitido al docente que trabaja por áreas el logro de los objetivos de la clase, facilita el proceso de evaluación de los aprendizajes y permite brindar una mejor atención a las diferentes necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior conlleva a un mayor acercamiento del docente con el estudiante, aumentando los niveles de confianza entre ambos.

- El planeamiento de las lecciones, para los docentes que trabajan por áreas, requiere de menor tiempo a diferencia de los que trabajan por asignaturas, quienes deben impartir cuatro materias. Lo anterior favorece la profundización de los contenidos y el desarrollo de diferentes estrategias metodológicas.
- Las adecuaciones curriculares son un requerimiento con el que deben cumplir los docentes diariamente, tanto los que trabajan por áreas como los que trabajan por asignaturas. El estudio no permitió determinar que una u otra modalidad favorezca la atención de las mismas; los docentes aducen que la dificultad radica en la gran diversidad y cantidad de estudiantes que se deben atender.
- Según los datos estadísticos, el aumento o disminución del rendimiento académico no se ve afectado por la modalidad de trabajo que desempeña el docente. No obstante, según la percepción de los directores y docentes que trabajan por asignaturas, esta modalidad si lo favorece, contrario a la opinión de los que trabajan por áreas quienes opinan que el rendimiento académico, está en mayor medida, asociado las habilidades, intereses, afinidades y destrezas de cada estudiante ante las diferentes materias.
- El manejo de la disciplina en el grupo es un aspecto que se ve afectado por la modalidad de trabajo de manera antagónica. En el caso de los docentes que trabajan por áreas, esta modalidad no lo favorece, de manera contraria los docentes que trabajan por asignaturas manifiestan que este es uno de los aspectos que se ve beneficiado con esta forma de trabajo. Otra situación que por el contrario se ve beneficiada, con el trabajo por áreas, es el ambiente escolar propicio para la preparación del estudiante para su ingreso al colegio; no obstante de acuerdo con los docentes este aspecto se ve perjudicado con el trabajo por asignaturas.
- Según los docentes que trabajan por áreas, esta modalidad aliviana su carga laboral, porque comparten el grupo con otro docente y se focalizan

únicamente en la preparación de dos materias. Por su parte los docentes que trabajan por asignaturas prefieren trabajar en esta modalidad, pese a que, según su percepción, la carga laboral es mayor.

- Los docentes de I y II ciclos tienen una formación profesional similar, por lo que no se requiere de un perfil particular para desempeñarse en ambas modalidades, sino de una serie de actitudes y aptitudes personales.

9. Recomendaciones

- La propuesta del Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1971 procuraba una educación basada en el cumplimiento de objetivos funcionales, en este sentido, consideramos que la Dirección de Desarrollo Curricular debe pronunciarse sí el cumplimiento de esos objetivos son facilitados por el trabajo de áreas y de estar vigentes, se debe consolidar el trabajo por áreas para bien de la educación.
- Se recomienda a la Dirección de Desarrollo Curricular la creación de un perfil institucional que reúna las condiciones de contexto socio demográfico, infraestructura, tipo de dirección, y otras características a valorar, para categorizar a las escuelas que son candidatas para aplicar la modalidad de trabajo por áreas en II ciclo y las que no.
- Instaurar el trabajo por áreas en cada escuela donde sea posible basada en la disminución de la deserción en todos los niveles, dado el abordaje diferenciado que realizan los docentes que trabajan esta modalidad.
- Se recomienda a la Dirección de Desarrollo Curricular la creación de manuales e instructivos que contemplen la concepción del trabajo por áreas, sus fundamentos y directrices correspondientes a tomar en cuenta para su realización, así como el diseño de un proceso de inducción y material de apoyo para los docentes y directores de centros educativos que aplicaran esta modalidad.
- Debido a la diversidad de terminologías utilizadas por los docentes que trabajan por asignaturas para definir esta modalidad, se recomienda la creación de instructivos que aclaren y especifiquen la concepción y características de dicha modalidad.
- Con el objetivo de fortalecer el trabajo por áreas, se recomienda que los docentes que trabajan en paralelo (docentes que comparten un grupo e imparten las áreas respectivas) tengan la oportunidad de dar seguimiento al grupo de cuarto a sexto grado, con el fin de potenciar el trabajo de áreas

como un proceso de aprendizaje del estudiante y de compromiso entre los docentes para el beneficio de los estudiantes.

- Solicitar al Departamento de Desarrollo Curricular, que brinde seguimiento cada año a las instituciones que trabajan por áreas, para asegurarse en alguna medida, que el nuevo personal docente y administrativo conoce los lineamientos para el trabajo por áreas. Lo anterior como respuesta a la gran movilidad laboral que se da cada año en el Ministerio de Educación Pública.

10. Referencias

Ander Egg, E 1997. Técnicas de la investigación social. Buenos aires Argentina. Editorial Humanistas. 320 p.

Arias, Ronald. Deserción y repitencia. 1996. M.E.P. San José, Costa Rica.

Departamento de Análisis Estadístico. Ministerio de Educación Pública. 2013. San José, Costa Rica.

González, Rafael y Nikaulis Melo. La repitencia. Recuperado el 10 de febrero de 2013, de: <http://www.monografias.com/trabajos12/capitdos/capitdos.shtm>

Venegas, M. E. (2009). ¿Cómo se forman los docentes para las escuelas en Centroamérica y República Dominicana? Consolidación de las Acciones de Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes para la Educación Primaria en Centroamérica y República Dominicana. San José, Costa rica. Editorama, S.A