



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

**Realidad de la Práctica Pedagógica y Curricular en la Educación Ecuatoriana
en los estudiantes de Educación Básica y Bachillerato del Colegio Nacional
“Primero de Abril” de la ciudad de Latacunga, en el Año Lectivo 2011-2012.**

*Trabajo de fin de carrera previa a la
obtención del Título de Magíster
en Pedagogía*

AUTOR:

Juan Carlos Díaz Álvarez

DIRECTORA DE TESIS:

Mgs. Iris Rey Esperanza Herrera Sarmiento

LATACUNGA - ECUADOR

2012

CERTIFICACIÓN

Mgs.
Esperanza Herrera
DIRECTOR DE TESIS

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de investigación, que se ajusta a las normas establecidas por el Posgrado en Pedagogía para el desarrollo de tesis de Maestría de la Universidad Técnica Particular de Loja, por tanto, autoriza su presentación para los fines legales pertinentes.

.....
Mgs. Esperanza Herrera

Quito, 06 de febrero del 2012

CESIÓN DE DERECHOS

Conste por el presente documento la cesión de los derechos de Tesis de Grado a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Juan Carlos Díaz Álvarez portador de la C.I. 0502009137, en calidad de autor (a) de la presente investigación eximo a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes de futuras acciones legales o reclamos por el desarrollo del presente trabajo.

MGs. Esperanza Herrera, en calidad de Directora de Tesis, declaro ser coautora de la presente investigación y en solidaridad con el autor, eximo a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes de futuras acciones legales o reclamos por el desarrollo del presente trabajo investigativo.

Adicionalmente, declaramos conocer y aceptar las disposiciones del artículo 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad sobre la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional de la Universidad.

Para constancia suscribimos la presente Cesión de Derechos a los 6 días del mes de febrero del año 2012.

.....
MGs. Esperanza Herrera

DIRECTORA DE TESIS

.....
Juan Carlos Díaz Álvarez
C.I. 0502009137

AUTOR

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de investigación, son de exclusiva responsabilidad de su autor.

F.....

Juan Carlos Díaz Álvarez

C.I. 0502009137

AGRADECIMIENTO

Un profundo agradecimiento a Dios que guía cada uno de mis pasos, a mis padres que son el mejor apoyo que Dios me ha dado desde el inicio de mis estudios, a mis hijos que supieron brindarme el apoyo moral y espiritual, y a todas las personas que han apoyado directa o indirectamente la realización de este trabajo.

Juan Carlos

DEDICATORIA

Un profundo agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja, y en especial al Posgrado en Pedagogía, por el apoyo brindado durante nuestros estudios, y a todas las personas que siempre estuvieron dispuestos a compartir su tiempo, conocimientos y experiencias.

Juan Carlos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Agradecimiento.....	v
Dedicatoria.....	vi
Índice de contenidos.....	vii
1. Resumen.....	1
2. Introducción.....	2
3. Marco Teórico:	5
Capítulo I:.....	5
3.1. Concepción y definiciones del concepto de pedagogía	5
3.1.1. Definiciones.....	5
3.1.2. Concepciones e historia.....	6
3.1.3. Semejanzas y diferencias entre la pedagogía y la educación.....	7
3.1.4. Historia del proceso pedagógico-educativo.....	8
Capítulo II:	24
3.2. Las teorías psicológicas como base de las prácticas educativas.....	24
3.2.1. Las concepciones y teorías psicológicas como antecesores de los modelos pedagógicos.....	24
3.2.2. Las concepciones educativas originadas con la psicología pura....	27
3.2.3. La pedagogía conductista.....	44

3.2.4. Las formas de educar luego de la revolución rusa.....	45
Capítulo III:	51
3.3. El Currículo Dentro De La Educación.....	51
3.3.1. Definición.....	51
3.3.2. El currículo como un mecanismo de ordenación.....	54
3.3.3. Modelos curriculares que han guiado la educación.....	57
3.3.4. Nuevos modelos curriculares.....	76
Capítulo IV:.....	77
3.4. La pedagogía contemporánea y su práctica.....	77
3.4.1. Concepciones pedagógicas contemporáneas.....	77
3.4.2. Práctica pedagógica en América Latina.....	82
3.4.3. Políticas educativas ecuatorianas.....	90
4. Metodología.....	92
5. Resultados obtenidos.....	96
5.1. Cuestionario de preguntas dirigido a los maestros del Colegio Nacional “Primero De Abril”	96
5.2. Cuestionario de preguntas dirigido a los estudiantes del Colegio Nacional “Primero De Abril”	121
6. Discusión.....	141
7. Propuesta.....	149
8. Bibliografía.....	165
9. Anexos	

1. RESUMEN

El presente estudio centró su propósito en conocer las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la educación básica y el bachillerato. Este estudio fue aplicado en el Colegio Nacional “Primero de Abril” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi, institución que se caracteriza por poseer octavo, noveno y décimo año de Educación Básica, primero, segundo y tercer año del Bachillerato, así como el Bachillerato Internacional, siendo el único establecimiento de la provincia con este nivel educativo. Entre las técnicas que se emplearon tenemos la investigación documental a través de la cual fue posible la recolección de bibliografía para diseñar el marco teórico; la observación, aportó en la captación de muchas características de la práctica educativa del colegio Nacional “Primero de Abril” que ayudaron en la formulación de la discusión. El instrumento de investigación fue la encuesta. Las encuestas fueron aplicadas a los docentes y estudiantes. La investigación se aplicó a 20 profesionales del colegio Nacional “Primero de abril”: 10 docentes de educación básica y 10 docentes de bachillerato. El instrumento de investigación fue dirigido a 40 estudiantes, 20 de educación básica y 20 de bachillerato, considerando en lo posible pertenezcan a los paralelos de donde se recogieron la información de los docentes. El empleo de la didáctica por el docente no refleja las estrategias y técnicas que caracterizan a la ciencia del arte de enseñar, lo que significa que desconoce el tipo de estrategias y técnicas para enseñar. Por lo que se propone la utilización del aprendizaje cooperativo para propiciar el desarrollo de destrezas, habilidades y verdaderos cambios de conducta en la juventud de esta prestigiosa institución.

2. INTRODUCCIÓN

Es importante conocer cuáles son las prácticas pedagógicas que llevan los docentes en las aulas ecuatorianas y analizar si se relacionan o no con los modelos pedagógicos propuestos por la institución educativa y estos a su vez con los propuestos por el Ministerio de Educación, así se podrá establecer aspectos positivos y negativos de esta práctica.

En el Colegio Nacional “Primero de Abril” no se ha realizado un estudio similar, por lo que el presente trabajo de investigación es original, pues el primero en su tipo. En el ámbito nacional la Universidad Nacional de Loja aplicó en el año 2010 un estudio sobre “La práctica docente en las Universidades Públicas del país”, los estudios previos que se realizaron, develaron la existencia de algunas dificultades y limitaciones en la calidad de la educación superior y, en el ejercicio de la práctica docente, lo que motivó al equipo de investigación por el conocimiento, comprensión-explicación y mejoramiento del hacer docente universitario.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de mejorar la calidad educativa, de hecho debe convertirse en un objetivo fundamental de todas las instituciones educativas de la ciudad, la provincia y el país, sin embargo, no es solo el conocimiento específico sino el dominio de los conocimientos básicos, las formas de pensamiento avanzado y las competencias cognitivas de carácter general las que constituyen ingredientes indiscutibles de un recurso humano de calidad, es decir, el perfeccionamiento real de la educación. La educación en general debe ser considerada como un proceso dinámico de permanentes cambios, donde interactúan factores como los recursos humanos, financieros, políticos, sociales, ambientales; lleva en sí un sentido de renovación para propiciar cambios en el entorno social. Un sistema de educación tiene siempre que guardar relación con el presente y particularmente con las exigencias del porvenir; no glorificar el egoísmo por

preservar el valor del individuo. Al respecto, Romo (1978), afirma que “se debe siempre promover la excelencia en lugar de la mediocridad, organizando sistemas educativos que alienten y estimulen la capacidad intelectual”.

El Estado garantiza acceso a la educación de todos los habitantes sin diferencias de ningún tipo. Por otro lado, la educación ecuatoriana tiene sentido moral, histórico y social; estimula el desarrollo de la capacidad crítica del educando para la comprensión cabal de realidad nacional, la promoción de una auténtica cultura, la solidaridad humana y la acción social y comunitaria. En el Ecuador, la Constitución Política y la Ley Orgánica de Educación enfatizan que la educación se inspira en los principios de nacionalidad, democracia, justicia social, paz, defensa de los derechos humanos, y está abierta a todas las corrientes del pensamiento humano.

Para cumplir con este propósito, el docente debe procurar crear un ambiente que propicie la interrelación de los conocimientos en los campos de la ciencia, de nuestra situación histórica, realidad económica; sin olvidar que los esfuerzos serán recompensados con el desarrollo de nuestros pueblos. Se debe facilitar el conocimiento siempre abierto a la opinión pública, dentro del libre examen para que se generen nuevas opiniones, descubrimientos, otros conocimientos, que comprometan la acción humana en el servicio de la sociedad.

Acontecimientos que exigen, profesionales con prestancia académica técnica y humanística compatible con las necesidades del país, mejorar la capacidad de generación de la ciencia, tecnología y arte. Objetivo que exige actuar con mentalidad transformadora en diferentes dimensiones del accionar educativo.

Por lo anteriormente expuesto, es indispensable emplear estrategias que ayuden a mejorar la práctica educativa de las ramas del conocimiento científico, no solamente a nivel superior sino que también con proyección hacia

la educación básica y el bachillerato en donde son frecuentes los mismos problemas señalados.

En relación a los objetivos alcanzados luego de esta investigación señalamos que:

El modelo pedagógico que impera en la institución investigada es el constructivismo tanto en la Educación Básica como en el Bachillerato, el mismo que aparentemente es positivo puesto que ha permitido elevar el nivel académico de los estudiantes.

Se logró identificar los fundamentos Teórico-Conceptuales sobre los cuales los maestros basan su práctica docente y su relación con sus estudiantes, y que constan en el Marco Teórico de esta investigación.

Se logró diseñar una propuesta para llevar a la práctica los postulados propuestos por el Ministerio de Educación y los establecidos en el Centro Educativo, enriqueciéndolos con elementos que ayudan a todos los componentes de la comunidad educativa a un crecimiento personal profesional y social.

3. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

3.1. CONCEPCIÓN Y DEFINICIONES DEL CONCEPTO DE PEDAGOGÍA

3.1.1. DEFINICIONES

La Pedagogía es la teoría y disciplina que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas. (Pearson Educación, 2010. Disponible en: www.mailxmail.com/...pedagogía).

Es importante tomar en cuenta que a pesar de que la conceptualización de la pedagogía como ciencia es un debate que actualmente tiene aún vigencia y que se centra en los criterios de científicidad que se aplican a las demás ciencias y que no aplican directamente a la pedagogía, es por ello que referirse a la pedagogía como ciencia puede ser un tanto ambiguo, incorrecto, o por lo menos debatible (depende del punto de vista con el que se defina ciencia). Existen autores, pues, que definen a la pedagogía como un saber, otros como un arte, y otros más como una ciencia o disciplina de naturaleza propia y objeto específico de estudio.

La pedagogía es el estudio intencionado, sistemático y científico de la educación; lacónicamente se define como la ciencia de la educación, es decir, la disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo. (Lemus, A. 1973).

Por consiguiente, la pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este

tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

La pedagogía tiene por objeto el estudio de la educación, esta si puede tener las características de una obra de arte...la educación es eminentemente activa y práctica, se ajusta a normas y reglas que constituyen los métodos y procedimientos, y por parte de una imagen o comprensión del mundo, de la vida y del hombre para crear o modelar una criatura humana bella cuando la educación es bien concebida y practicada también constituye un arte complicado y elevado, pues se trata de una obra creadora donde el artista, esto es, el maestro, debe hacer uso de su amor, inspiración, sabiduría y habilidad.

También puede definirse como el conjunto de normas, principios y leyes que regulan el hecho educativo. El origen del término “pedagogía” se remonta a la antigüedad griega, aunque la educación como ciencia es un hecho mucho más reciente. (Lemus, A. 1973).

La pedagogía, como lo indica sería la ciencia que estudia los procesos educativos, lo cual ciertamente dificulta su entendimiento, ya que es un proceso vivo en el cual intervienen diferentes funciones en el organismo para que se lleve a cabo el proceso de aprendizaje, por tal motivo si el objeto mismo es difícil de definir, por lo tanto su definición, sería el estudio mediante el cual se lleva a cabo las interconexiones que tienen lugar en cada persona para aprender, tales como el cerebro, la vista y el oído, y que en suma se aprecia mediante la respuesta emitida a dicho aprendizaje.

3.1.2. CONCEPCIONES E HISTORIA

De igual manera que con el término educación, es ahora la palabra pedagogía la que, desde su mismo significado etimológico, nos enfrenta con el problema de su concepto. Solo que aquí no se trata de una etimología de doble raíz, sino

de los que, además de su acepción originaria, la palabra ha llegado a significar en nuestra época.

Etimológicamente pedagogía (del griego: Paidós=niño, y de agogía=conducción) equivale a conducción del niño. En sus orígenes el pedagogo (paidagogos) fue el esclavo que cuidaba de los niños y los acompañaba a la escuela. Mucho más tarde, en los siglos XVII y XVIII, todavía se empleaba ese nombre para los perceptores de los hijos de familias acomodadas. (Nassif. R. 1983)

El tiempo, sin embargo, modificó el sentido primitivo. Pedagogía no designa ya el acto de conducción, sino, en forma mucho más amplia, el estudio y la regulación del proceso de la educación; no es más la actividad misma o el oficio correspondiente, sino el afán por captar su esencia y su dirección. Pero, si gracias a la historia viva de las palabras, pedagogía no tiene en su significado conceptual contemporáneo nada que ver con la raíz etimológica, no puede desprenderse totalmente de ella. En el encuentro de las dos acepciones, la primitiva y la que ganó a lo largo de la historia, se presiente el conflicto de la teoría con la práctica, de la ley que traduce el modo de ser propio de un hecho, de un fenómeno o de un proceso, con la norma que señala la manera de cumplir una acción.

3.1.3. SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN

La educación es la acción ejercida por las generaciones de adultos sobre las que no están maduras para la vida. Tiene como objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales " (Durkheim, 1974)."

La educación consiste en una socialización metódica de la sociedad en su conjunto sobre los individuos, llamándose esta forma de socialización educativa informal o espontánea, y educación formal o escolar, aquella sobre la cual ejerce su acción la Didáctica. (Pansza, M. 1987).

A partir de estas definiciones, es evidente que existe una marcada diferencia entre los términos “educación” y “pedagogía”; aquel se refiere a la acción de educar y éste a la disciplina que se ocupa del estudio del hecho educativo; el objeto de la pedagogía es la educación. Aun cuando el hecho de la educación es anterior a la pedagogía, ésta sirve a aquella de guía y le imprime carácter científico cuando sigue sus normas y cumple sus principios metodológicos. La educación es una actividad práctica y la pedagogía es una actividad teórica; aquella realiza el hecho educativo y ésta especula sobre él. Sin la existencia de la educación no habría pedagogía posible, pero sin la pedagogía aquella no podría tener significación científica. (Lemus, A. 1973).

3.1.4. HISTORIA DEL PROCESO PEDAGÓGICO-EDUCATIVO

La educación está tan difundida que no falta en ninguna sociedad ni en ningún momento de la historia. En toda sociedad por primitiva que sea, encontramos que el hombre se educa.

Los pueblos primitivos carecían de maestros, de escuelas y de doctrinas pedagógicas, sin embargo, educaban al hombre, envolviéndolo y presionándolo con la total de las acciones y reacciones de su rudimentaria vida social. En ellos, aunque nadie tuviera idea del esfuerzo educativo que, espontáneamente, la sociedad realizaba en cada momento, la educación existía como hecho. En cualquiera de las sociedades civilizadas contemporáneas encontramos educadores, instituciones educativas y teorías pedagógicas; es decir, hallamos una acción planeada, consciente, sistemática. La importancia fundamental que

la historia de la educación tiene para cualquier educador es que permite el conocimiento del pasado educativo de la humanidad.

El hecho educativo no lo presenta la historia como un hecho aislado, se estudia vinculándolo con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales y políticas que sobre él han influido. Al verlo así, como un conjunto de circunstancias que lo han engendrado, permite apreciar en qué medida la educación ha sido un factor en la historia y en qué medida una cultura es fuerza determinante de una educación.

La educación en la antigüedad

Los sistemas de educación más antiguos conocidos tenían dos características comunes, enseñaban religión y mantenían las tradiciones de los pueblos. En el antiguo Egipto, las escuelas del templo enseñaban no sólo religión, sino también los principios de la escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. De forma semejante, en la India la mayor parte de la educación estaba en las manos de los sacerdotes. La India fue la fuente del budismo, doctrina que se enseñaba en las instituciones a los escolares chinos, y que se extendió por los países del Lejano Oriente. La educación en la antigua China se centraba en la filosofía, la poesía y la religión, de acuerdo con las enseñanzas de Confucio, Lao-tse y otros filósofos. El sistema chino de un examen civil, iniciado en ese país hace más de 2.000 años, se ha mantenido hasta el presente siglo, pues, en teoría, permite la selección de los mejores estudiantes para los puestos importantes del gobierno. Los métodos de entrenamiento físico que predominaron en Persia y fueron ensalzados por varios escritores griegos, llegaron a convertirse en el modelo de los sistemas de educación de la antigua Grecia, que valoraban tanto la gimnasia como las matemáticas y la música.

En la sociedad patriarcal. En todo el registro bíblico se responsabiliza a la familia de la educación de los hijos. En la sociedad primitiva el padre era el cabeza de la familia y también de la casa, que podía ser una comunidad de considerable tamaño, como en el caso de Abrahán. El cabeza de familia era responsable de la educación de su casa. La buena educación de José muestra que Isaac y Jacob siguieron el ejemplo de Abrahán y también enseñaron a sus hijos. Job, un pariente lejano de Abrahán que vivió en la tierra de Uz, mostró que estaba familiarizado con el conocimiento científico y desarrollo industrial de la época. Además, Jehová le dio una lección de historia natural. (Watch Tower Bible 2009)

En aquel entonces, en Egipto se cultivaban la astronomía, las matemáticas, la geometría, la arquitectura, las técnicas de la construcción, así como otras artes y ciencias. A Moisés lo educó su madre en la adoración de Jehová, pero además “fue instruido en toda la sabiduría de los egipcios. De hecho, era poderoso en sus palabras y hechos”. (Hch 7:22.) Aunque los israelitas habían sido esclavos en Egipto, sabían leer y escribir, y estaban en posición de enseñar a sus hijos. Antes de entrar en la Tierra Prometida, se les dijo que escribieran los mandamientos de Dios, en sentido figurado, en las jambas de las puertas de sus casas y sobre las puertas, y también que enseñaran a sus hijos la ley de Dios, tarea que realizaban, por supuesto, en la lengua hebrea.

Los procesos educativos de la Grecia clásica

Primera etapa

Desde su nacimiento hasta los siete años, el niño quedaba en su casa, bajo los cuidados de su madre y, en los hogares más adinerados, también de una nodriza y de otras criadas que debían prestarle diversos servicios: lo entretenían, le inculcaban buenas costumbres en lo personal y en lo social, velaban por el aprendizaje del lenguaje y la correcta dicción, y con cantos y

narraciones lo introducían en la tradición cultural de Atenas, y lo preparaban para la enseñanza de la música y de las letras. Además, el niño estaba junto a su madre en todas las fiestas familiares -y ya sabemos que su valor educativo era grande- y también la acompañaba a las ceremonias religiosas.

Segunda etapa

A partir de los siete años, el niño pasa a estar bajo la tutela del pedagogo, quien velará por sus costumbres y lo acompañará a las diversas escuelas, llevándole los útiles, defendiéndolo de cualquier peligro en las calles, e incluso asistiendo a las clases.

La enseñanza más universalmente difundida es la de la lectura, escritura y cálculo, a cargo del gramatista o maestro (posteriormente tomó el título más genérico de didáskalos, docente). Es una instrucción de tipo elemental, necesaria para desempeñarse en la vida cotidiana hasta en los niveles más humildes, no sólo en razón de los oficios sino también en función de la participación en las instituciones políticas.

El aprendizaje era arduo. Para la lectura, primero había que aprender de memoria el alfabeto, luego todas las posibles combinaciones en sílabas y finalmente en palabras, sin ahorrar dificultad. En la lectura expresiva se atendía a la cantidad de las sílabas y a la modulación de la voz. En cuanto a la escritura, su enseñanza guarda gran similitud con los métodos implementados en las escuelas de escribas. Los textos sobre los que se ejercitaban, para una y otra habilidad, eran siempre aquéllos recomendables por su contenido moral, por los modelos humanos ofrecidos y por las tradiciones y el patrimonio cultural que comunicaban: los poemas homéricos, Hesíodo, los poetas líricos (Píndaro, Teognis) y los trágicos (Esquilo, Sófocles, Eurípides). En cuanto a la enseñanza de los números, el sistema era semejante: los números estaban representados por las letras del alfabeto y combinaciones de los mismos.

La educación física y la educación musical: se hallaban, de hecho, restringidas al joven aristócrata, y estaban en función de la kalokagathía que privilegiaba la medida, el equilibrio, la armonía.

La educación física: si bien se tiene en cuenta la preparación para la guerra -a través de la práctica de los deportes tradicionales: carrera pedestre, lanzamiento del disco y de la jabalina, salto en largo, lucha y boxeo-, importa más el desarrollo armonioso del cuerpo, que deberá guardar proporción con un similar cultivo del espíritu, para la realización equilibrada del hombre. Lo físico ya no es sólo un medio, sino que forma parte del fin.

El maestro es el paidotriba (maestro de gimnasia para los niños), y las clases se dan en la palestra, que es un campo de deportes. Durante el siglo V aparece el gimnasio, un edificio muy grande con múltiples dependencias (la palestra entre ellas, pero también el estadio o pista para las carreras, una sala para masajes, el vestíbulo donde se guardaban todos los implementos para la práctica de los diferentes deportes y donde los atletas se desnudaban, una piscina de agua fría donde se refrescaban después de los ejercicios), dirigido por el gimnasiarca, a quien se subordinaban el paidotriba y el gimnasta, generalmente un deportista retirado, que tenía a su cargo la ejercitación de los jóvenes y adultos.

Tercera etapa

En el gimnasio tiene lugar el entrenamiento militar del joven efebo -muchacho que ha cumplido los dieciocho años-, que dura dos años. Durante el primero, y luego de una ceremonia en la que se les cortaba el cabello y prestaban un triple juramento (de obediencia a las autoridades, de fidelidad a la religión de sus padres -que es la de la ciudad- y de lealtad para con sus camaradas en el campo de batalla), se instruían en la formación militar propiamente tal; durante el segundo año, hacían servicio militar en las fronteras. Pasados esos dos

años, el joven asumía la plenitud de sus derechos cívicos, la participación consiente y activa en la vida de la pólis.

La educación musical: era impartida por el citarista, el maestro de música, y comprendía la música vocal e instrumental. Los instrumentos ejecutados eran habitualmente la lira, la cítara y la flauta; en cuanto al canto, permitía el contacto primero con una formación literaria. Los poemas homéricos y las poesías líricas eran aprendidos de memoria; sólo con estos conocimientos un joven podía desempeñar un buen papel en las reuniones de hombres, en los banquetes, y hasta en su participación en las instituciones públicas. ¡Cuán oportuna podía ser una cita bien insertada, y a tiempo! Reemplazaba tal vez todo un discurso, y hablaba bien de la formación de quien la había empleado. Por otra parte, esta literatura servía también a los propósitos de la formación moral, siendo las Elegías de Solón obra preferida al respecto, ya que hablaba de la moral ciudadana. La educación musical, además, cumplió por entonces con la misión de contribuir a la armonía y al equilibrio preconizados por la kalokagathía, no sólo en la inmediatez de sus contenidos, sino porque los distintos modos y ritmos iban templando el ánimo y realizaban un trabajo en profundidad, que podríamos llamar "subconsciente" o "subliminal".

No mucho después, durante este mismo siglo V, surgieron otras instituciones educativas al servicio de otra concepción pedagógica: será la época de los sofistas, como profesionales de la educación, quienes se asentaron más en la segunda parte del siglo IV.

En el siglo V a.C., y sobre todo en su segunda mitad, ha quedado asentada una realidad: el habitante de Grecia (y específicamente de Atenas, a la que estamos refiriéndonos) es un ciudadano, un hombre de la pólis o ciudad-estado, que participa de su gobierno -a través de sus diversas instituciones-, y se interesa por la cosa pública, la república, la vida política o de la pólis. Ello supone una educación cívica que en la mayoría de los casos, se limitará a proporcionar el conocimiento de las disposiciones del Estado y formará en la

obediencia a las mismas, aunque queda como posible su cuestionamiento -e incluso su modificación, anulación y la hechura de otras nuevas- a través de los organismos correspondientes. Tal será la formación que reciba el ciudadano corriente.

En ese contexto se dará la formación del político, del hombre público, del futuro gobernante, educación que estará a cargo de los sofistas, quienes despliegan su actividad en la segunda parte del siglo V.

"La aparición de grandes individualidades espirituales [los filósofos] y el conflicto de su aguda conciencia personal no hubiera acaso dado lugar a un movimiento educador tan poderoso como el de la sofística, que por primera vez extiende a amplios círculos y da plena publicidad a la exigencia de una areté fundada en el saber, si la comunidad misma no hubiera sentido ya la necesidad de extender el horizonte ciudadano mediante la educación espiritual del individuo" (Jaeger, W. 1967).

Ante la compleja situación imperante, se hace necesaria la elección del gobernante adecuado, y para ello se requieren, por una parte, criterios que permitan un tal juicio; por otra, personas formadas para el cargo. Es un problema de educación: los alumnos serán los jóvenes aristócratas, deseosos de llegar un día a gobernar la pólis, y poseedores hoy del tiempo, los bienes de fortuna y las condiciones personales que sólo pueden otorgar la noble cuna, la tradición familiar y la posesión de tierras. Los maestros fueron los sofistas, quienes creyeron poder enseñar la areté política.

"Nosotros llamamos sofistas a aquellos hombres que se presentan como representantes, no de una ciencia en particular, sino de la cultura en general; que están con un pie en la retórica y con el otro en la filosofía, que son a un tiempo gramáticos y filósofos, virtuosos de la palabra y campeones de la luz de la razón, mitad científicos y mitad periodistas" (Gomperz, Th. 1910).

Eran maestros de enseñanza superior, la cual surge precisamente con ellos. Sus clases versaban sobre los temas más diversos, podríamos decir que no había especialización, sino más bien una cultura general, pero orientada hacia un objetivo específico: la formación del orador, pues el hombre político es el que tiene un juicio prudente, bien fundamentado y comunicado con oportunidad y de manera convincente.

La enseñanza que impartían era colectiva, el curso duraba de tres a cuatro años, y era pago, hecho que produjo un gran escándalo en su época. No existía tal costumbre, y los sofistas hubieron de procurarse alumnos en esas condiciones por diversos medios, siendo el más común de ellos la exhibición publicitaria o conferencia -género literario del que fueron creadores-, que ofrecían de ciudad en ciudad (eran maestros itinerantes), acompañados por los que ya eran sus alumnos.

Una de las figuras más importantes entre los sofistas fue Protágoras, quien tuvo un altísimo concepto de su profesión, a la que denominó *tekné* para distinguirla de la ciencia, pero dando las precisiones para que no fuese confundida con la técnica, tal cual la entendemos hoy. Se trata de la verdadera educación del hombre para la vida pública, es la transmisión de la cultura (hecha de conocimientos, de reflexión, de interrogantes y también de experiencia) como fundamento del humanismo, la formación del hombre en un momento histórico signado por la relativización, minimización e incluso prescindencia de las normas tradicionales, religiosas o culturales.

La educación en la roma de los césares

Época Antigua (hasta el siglo II a. C.).

En esta época antigua de la historia de Roma, la educación de los muchachos se limitaba a la preparación que podía darle su padre. Se trataba de una

educación de campesinos, basada fundamentalmente en el respeto a las costumbres de los antepasados (*mosmaiorum*). Desde la más tierna infancia se les enseñaba que la familia de la cual eran miembros constituía una auténtica unidad social y religiosa, cuyos poderes estaban todos concentrados en la cabeza, en el *paterfamilias*, que era el propietario de todo, con derecho de vida y muerte sobre todos los miembros de la familia. (Cabanillas, M. 2003).

Hasta los siete años era la madre la encargada de la educación de los hijos. La madre es la maestra en casa. Ejerce, pues, un papel de suma importancia: no se limita sólo a dar a luz al hijo, sino que luego continúa su obra cuidándolo física y moralmente. Por eso su influencia en el hijo será importante durante toda la vida de éste. A partir de los siete años era el padre quien tomaba la responsabilidad de la educación de los hijos. Un padre enseñaba a su hijo *-puer-* a leer, escribir, usar las armas y cultivar la tierra, a la vez que le impartía los fundamentos de las buenas maneras, la religión, la moral y el conocimiento de la ley. El niño acompaña a su padre a todas partes: al campo, a los convites, al foro, etc.

Por su parte, la niña *-puella-* sigue bajo la dirección y el cuidado de su madre, que la instruye en el telar y en las labores domésticas.

El definitivo perfeccionamiento a su formación lo daba el ejército, en el que se ingresaba a la edad de 16 o 17 años. La fuerza del ejército romano residía en su disciplina: el cobarde era azotado hasta morir, el general podía decapitar a cualquiera por la menor desobediencia, a los desertores se les cortaba la mano derecha, y el rancho consistía en pan y legumbres.

A partir del siglo II a. C.

A partir de los siglos III y II a. C. Roma entra en contacto con la cultura griega al conquistar la Magna Grecia. Desde entonces, la superioridad cultural griega

marcará la cultura y la educación romanas. Maestros y rétores llegan como esclavos a Roma y se dedican a impartir la docencia en las casas de sus dueños e incluso abren escuelas, una vez obtenida la libertad. (Cabanillas, M. 2003).

La implantación del sistema educativo griego no se hace esperar. De este modo, la Roma rústica se va a convertir en portadora y transmisora del caudal humanístico griego. A partir de ahora gran número de pedagogos, gramáticos, retóricos y filósofos invaden las calles de Roma, y los romanos aceptan sus enseñanzas (aunque no sin algunas reticencias). Esquemáticamente, la organización del sistema educativo es, pues, la siguiente:

a) Enseñanza primaria.

La enseñanza primaria ocupaba a los niños **desde los siete años hasta los once o doce**. Esta primera enseñanza podía recibirse en casa, con profesores particulares, pero la mayoría de niños y niñas acudía a la escuela del **litterator**.

El niño acudía a la escuela muy temprano, acompañado del *paedagogus*, generalmente griego. La jornada solía ser de seis horas, con descanso a mediodía, y un día festivo cada nueve días *-nundinae-*. El curso comenzaba el mes de marzo, y había vacaciones estivales (desde julio hasta los *idus* -el 15- de octubre).

Las **escuelas** eran locales muy humildes, donde había sillas o bancos sin respaldo para los alumnos, que escribían con las tablillas apoyadas en las rodillas.

En la escuela primaria se aprendía a **leer, escribir y contar**, bajo una férrea disciplina que castigaba con severidad cualquier falta.

b) Enseñanza secundaria.

La enseñanza secundaria, impartida por el **grammaticus**, acogía a niños y niñas desde los once o doce años hasta los dieciséis o diecisiete. Se centraba en el estudio de la **teoría gramatical, lectura de autores clásicos griegos y latinos y comentario** de los textos leídos. A partir del comentario del texto se enseñaba a los niños geografía, mitología, métrica, física, etc.

c) Enseñanza superior.

Finalizada la enseñanza del *grammaticus*, el joven que decide dedicarse a la oratoria y a la actividad pública pasa a la escuela del profesor de retórica (**rhetor**), generalmente griego.

Después de una serie de ejercicios preparatorios, el alumno se ejercitaba en la declamación, en la que se distinguían dos géneros:

1. Suasoriae, discursos sobre temas históricos. Eran monólogos en los que personajes famosos de la historia valoran el pro y el contra antes de tomar una decisión.
2. Controversiae, discusiones entre dos escolares que defendían puntos de vista contrarios sobre temas judiciales muy variados.

Las concepciones sobre educación en la era cristiana y las aportaciones de los padres de la Iglesia

- **La expansión del cristianismo**

Muchos judíos se convirtieron, pero otros muchos no. Por ello, los apóstoles empezaron a llevar el mensaje de Cristo a otras gentes. *Haced discípulos a*

todas las gentes bautizándolas...y enseñándoles a guardar todo lo que yo os he mandado (Mateo 28:19-20). Así se inició la primera y gran empresa misionera cristiana. Pablo, Timoteo y Tito demuestran interés especial por la enseñanza y propagación del mensaje de salvación de Cristo. Se lanzaron a todo el mundo grecorromano, encontraron nuevas culturas y religiones y tuvieron que ampliar el marco de enseñanza para convertir a gente más filósofa. Empezaron a crear teología. Por eso, la enseñanza, que para los judíos podía ser breve y sencilla, para los provenientes de otras religiones era larga y rigurosa. Así, para recibir el bautismo apareció la institución del catecumenado que duraba tres años.

Se creó una tensión enorme. Algunos emperadores persiguieron a los cristianos y los martirizaron porque no adoraban al emperador y a los dioses paganos. Surgieron apologistas –defensores de la fe– como Justino Mártir (100-165) que dieron su vida por la fe. Aparecieron también grandes teólogos y maestros como Clemente de Alejandría (150-215) y Orígenes (185-254) que fueron estableciendo los fundamentos de la fe.

Con el emperador Constantino (313) el cristianismo adquirió legalidad de existencia, se devolvieron a la Iglesia todas las posesiones confiscadas, se crearon muchas escuelas para la enseñanza. La enseñanza de la doctrina cristiana había dejado de ser un sencillo mensaje de conversión para los judíos y había pasado a ser algo más complicado que implicaba una defensa constante de los principios cristianos contra la doctrina de otras religiones y filosofías. Así aparecieron también grandes teólogos llamados los Padres de la Iglesia, Jerónimo (340-420), Agustín (354-430) quien escribió un resumen de la enseñanza cristiana: *Primeras instrucciones para catequesis*; y otros teólogos (véase Historia de la Iglesia). Todos ellos, fueron creando una base teológica que ha durado hasta nuestros días.

- **La invasión de los bárbaros y la Edad Media**

El Imperio Romano empezó a desmoronarse debido a dos causas, a la corrupción interna y a la invasión de los bárbaros, pueblos del norte de Europa que descendieron hacia el sur arrasando y destruyendo las culturas existentes. Así desaparecieron las escuelas del Imperio y fueron pasando a un sector privado, religioso, entre los siglos IV y V.

Durante la Edad Media (529-1350) la educación cristiana quedó reservada a ciertos sectores de la Iglesia, a las escuelas catedralicias, a los monjes y a los candidatos al sacerdocio. Y con frecuencia esa misma enseñanza dejó mucho que desear por la corrupción tan alarmante que se extendió por toda la Iglesia. El pueblo permaneció analfabeto e ignorante en materia religiosa, desconocía la Biblia, por estar escrita en latín, y porque la inmensa mayoría del pueblo no sabía leer. Así surgieron infinidad de prácticas piadosas y se multiplicó la superstición.

A pesar de todas las deficiencias de la Iglesia en la enseñanza religiosa durante la época medieval, hay que admitir que gracias a ella se conservó la gran cultura de Occidente, y surgieron catedrales de una belleza extraordinaria.

- **Reforma de la enseñanza**

Dada la corrupción que existía en la Iglesia todos anhelaban una reforma religiosa. Este deseo se extiende de los años 1350 hasta 1750.

Juan Wycliffe (1330-1384) tradujo la Biblia al inglés para que el pueblo pudiera leerla.

Martín Lutero (1483-1546), Felipe Melancton (1497-1560) y Juan Calvino (1509-1564), reformadores de la Iglesia. En el tema que tratamos, dieron

muchísima importancia a la educación religiosa, establecieron escuelas primarias y secundarias, educaron a los jóvenes y reforzaron la instrucción del clero. Todos ellos dieron primacía a la Biblia. Además escribieron catecismos para impartir la educación cristiana. (Brooks, A. 1990)

Otro tanto hizo la Iglesia de Inglaterra con la gloria del primer *Libro de Oración Común* (1549) en el cual se podría encontrar la doctrina fundamental de la Iglesia.

Por su parte la Iglesia católica romana dio avance a la educación religiosa con el establecimiento de seminarios y la creación del primer catecismo universal en 1566 conocido como el catecismo de Pío V; antes de esa fecha abundaban los catecismos privados, los más famosos fueron escritos por los santos Pedro Canisio y Roberto Belarmino. Apareció la orden religiosa de la Compañía de Jesús dedicada a la enseñanza. Sin embargo, la Biblia, para los católicos, permaneció en latín.

Todo esto supuso un gran avance con relación a épocas anteriores, pero no fue la solución definitiva, ya que la educación en general permanecía en manos de la Iglesia. Sólo en el siglo XX, cuando las naciones empiezan a preocuparse de la educación de sus súbditos y establecen la educación obligatoria en las escuelas estatales, empieza el pueblo a superar el analfabetismo. (Brooks, A. 1990).

La educación secular pasa al estado y la religiosa a la Iglesia, esto sucede, sobre todo, en el mundo protestante, pues en el católico, las escuelas van a enseñar algo religión, historia sagrada (un compendio de la Biblia), y en la iglesia se enseña el catecismo y nada más.

- **La escuela dominical**

Esta institución fue creación de Robert Raikes (1736-1811). Nacido en Gloucester, Inglaterra, empezó a impartir enseñanza a los niños a fin de prevenir el vicio, infundir las virtudes, difundir la luz del conocimiento y ayudar al ser humano a entender su lugar en la sociedad y en el mundo. La idea de las escuelas dominicales llegó a América y se difundió rápidamente. (Rodríguez, I. 2004).

A mediados del siglo XVIII la Iglesia perdió el control de la educación por el avance del racionalismo y la ilustración que consideraban al cristianismo como una superstición. De esa manera, la educación religiosa y secular se separa, sobre todo en el mundo protestante.

- **En la actualidad**

Esta rápida visión histórica de la educación religiosa nos lleva a comprender inmediatamente que el contenido informativo de la enseñanza se ha incrementado, por esos dos mil años de historia del cristianismo que tenemos a nuestra espalda. Toda esa información es necesaria, pero tal vez hayamos perdido de vista el principal objetivo que animaba a los primeros discípulos de Cristo que era difundir el mensaje de salvación que Jesús nos trajo.

Tal vez fuera bueno abandonar los términos “educación cristiana” y “escuela dominical” que tienen una connotación más informativa, para enfatizar el de “catequesis” que se usó durante toda la historia del cristianismo.

La palabra “catecismo” proviene de otras dos griegas que juntas significan la acción de proclamar o de anunciar fuertemente. El término “catecismo” apareció por vez primera en siglo XVI, pero ya vimos como san Agustín usó la palabra “catequesis” en el siglo IV. Los primeros cristianos impartían

“catequesis” porque anunciaban fuertemente y con pasión el mensaje de Cristo. (Rodríguez, I. 2004).

La catequesis cristiana debe anunciar fuertemente el mensaje de Cristo. Ese mensaje debe incluir información de la mente, formación del carácter, y transformación de la persona para que ésta se conduzca como otro Cristo en el mundo.

La educación catequética tiene como marco ideal la iglesia, pero este lugar santo no debe ser exclusivo; hay que enseñar en los parques, en las fábricas y en las fiestas, donde quiera que se reúnan personas a compartir la vida hay oportunidad de proclamar la buena nueva de Dios. Hay que enseñar y predicar a “tiempo y a destiempo” y aprovechar todo medio que la tecnología moderna nos ofrece.

Amarás a Dios con todo tu corazón, con toda tu alma y con toda tu fuerza (y al prójimo como a ti mismo). Queden grabadas en tu corazón estas palabras que yo te mando hoy. Se las repetirás a tus hijos, se las dirás tanto si estás en casa como si vas de viaje, cuando te acuestes y cuando te levantes; las atarás a tu mano como una señal, como un recordatorio ante tus ojos; las escribirás en las jambas de tu casa y en tus puertas. (Deuteronomio 6:4-9). Este es el mandato eterno que nos llega del mismo Dios.

Por lo tanto, la formación catequética (o educación cristiana) es el esfuerzo de transmitir el mensaje de salvación de Dios revelado en Cristo a alguien para que lo acepte, cambie de vida y se conduzca en el mundo como otro Cristo.

CAPÍTULO II

3.2. LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS COMO BASE DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

3.2.1. LAS CONCEPCIONES Y TEORÍAS PSICOLÓGICAS COMO ANTECESORES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

Un recorrido por las diferentes teorías, escuelas, tendencias y enfoques acerca del proceso de formación de las personas, permite observar en ellas aciertos y contradicciones vistos desde la óptica de la escuela histórico cultural, lo cual apunta a la necesidad de tener presente el legado de Vigotsky en todo momento, así muchos autores lo ven en los enfoques cognitivistas, otros como pionero del constructivismo o con acento conductista, en fin que se ha generalizado el estudio de su obra y cada cual interpreta en ella, puntos de vista coincidentes aún cuando partes de otras teorías y paradigmas, que inclusive resultan contradictorios desde el punto de vista filosófico.

En una apretada síntesis hemos presentado en anterior ocasión (Herrera, 2004) un bosquejo crítico acerca del desarrollo histórico de la Pedagogía, aludiendo a que todas las sociedades humanas han elaborado paradigmas de formación del individuo de acuerdo a la misión social de éste, es decir que han tenido un carácter clasista marcado por las concepciones filosóficas de las mismas. Los métodos empleados para ello han sido concebidos por las clases dominantes en función de sus intereses.

La formación integral del ser humano resulta harto compleja, por lo que el objeto de estudio de la Pedagogía es un proceso muy difícil de abarcar en todas sus aristas. El individuo es una integridad bio-psico-social tan complicada que ni el mismo es capaz de comprender a cabalidad. Debido a ello, antes de

que la ciencia pedagógica pudiera establecer regularidades y leyes abarcadoras de un proceso tan complejo, los científicos atendieron elementos puntuales de su objeto de estudio. La ciencia, que debió ser única desde su génesis, fue desmembrada en ramas y tendencias, cada una de las cuales ha considerado que las regularidades del comportamiento del elemento puntual estudiado, pueden ser extrapoladas a todo el objeto de la ciencia, es decir, hacen inferencias y generalizaciones propias de los métodos de investigación de las ciencias naturales. Este enfoque positivista, aparentemente, permite estudiar a un conglomerado humano como a un ensamble estadístico cualquiera, comparando al individuo con un naípe o un número aleatorio y esto, al parecer, no funciona así.

La psicología y las nuevas formas de educación

La controversia que gira en torno a muchos de los problemas psicológicos se basa fundamentalmente en las diferentes formas en que los distintos psicólogos ven la naturaleza misma de los seres humanos.

Muchas de estas polémicas nacieron en los primeros tiempos de la psicología con la aparición, a finales del siglo XIX y principios del XX, de una serie de Escuelas o grupos de psicólogos con una orientación común. El florecimiento de estas escuelas y por tanto su declive escribió la historia de la psicología.

El aprendizaje se ha convertido en uno de los mayores desafíos de nuestra sociedad. Es importante recalcar que no podemos limitarnos a trabajar con un paradigma, ya que más bien se trata de rescatar experiencias válidas del conocimiento científico utilizando diferentes postulados y principios que nos permitan lograr un mejor proceso de enseñanza - aprendizaje con mayores ventajas y posibilidades para el educando.

Para tal efecto, es importante considerar a la educación como un fenómeno social, influido e influyente de otros fenómenos como el político, económico, cultural, etc.

La pedagogía moderna

La pedagogía como movimiento histórico, nace en la segunda mitad del siglo XIX. Reconoce serios antecedentes hasta el siglo XVIII, pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera Guerra Mundial (1.914 – 1.918). Sin embargo, la pedagogía general, combinada con la historia, tiene entre sus misiones la de intentar un esquema que haga las veces de brújula para orientar a los educadores en el laberinto de los sistemas y técnicas pedagógicas que surcan nuestra época

La colaboración amistosa entre maestro y alumno; la escuela al aire libre; la necesidad de dejar libre el desarrollo de las facultades espontáneas del alumno bajo el atento pero no manifiesto control del maestro, son ideales que propuso la pedagogía moderna. Así como la incursión de la mujer en actividades educativas. La escuela única, intelectual y manual, tiene también la ventaja de que pone al niño en contacto al mismo tiempo con la historia humana y con la historia de las “cosas” bajo el control del maestro.

Con el advenimiento de la Revolución Industrial la pedagogía mantiene su estado de evolución con autores como Juan Enrique Pestalozzi (1746 -1827) Zurich, Suiza; Juan Federico Herbart (1776 – 1841), Alemania, Federico Guillermo Adolfo Diesterweg (1790 – 1866) Alemania; Roberto Owen (1771-1858) Inglaterra-Escocia.

Otros pedagogos: Celestin Freinet (1896-1966) Francés. Hellen Keller. En el entorno del fascismo la pedagoga Italiana María Montessori (1870-1952) funda en Roma la primer Casa de los niños, su método aspira a un desarrollo

espontáneo y libre de la personalidad del niño. Mientras que con el capitalismo surge el filósofo y pedagogo estadounidense John Dewey (1859 – 1952). Ivanllich (1926-) pedagogo estadounidense.

En 1860 Berta Von Marenholtz Bülow inicio una activa obra mediante la difusión y expansión de los Kindergarden en todos los países, la norteamericana Emily BlissGould, pensaba en una educación del pueblo dirigida a contrastar la influencia ejercida por las familias populares; Elena Raffalovich Comparetti es la fundadora de un Jardín Froebeliano en Venecia.

La pedagogía experimental fue representada por el alemán Ernesto Meumann (1862-1915); el autor de Conferencias para la introducción de la pedagogía experimental. Con el objetivo de estudiar al niño en todos sus aspectos, acopió datos de pedagogía, psicología, psicopatología, anatomía y fisiología. Meumann se manifestaba en contra del experimento pedagógico en el ambiente normal del aula, consideraba que además de las ciencias señaladas anteriormente, la base de la Pedagogía era la ética burguesa, la estética y una cierta ciencia de la religión, lo que hacía que sus conclusiones tuvieran un carácter reaccionario. Sin embargo, actualmente presentan gran interés sus ideas sobre la educación intelectual, sus consideraciones sobre higiene escolar y sobre la influencia de la vida escolar y extraescolar en el trabajo del alumno. Analizó asiladamente las funciones del niño: la memoria, la atención, etc. Así como propuso que los maestros no estudiaran el proceso de aprendizaje de los niños sino preferentemente por psicólogos.

3.2.2. LAS CONCEPCIONES EDUCATIVAS ORIGINADAS CON LA PSICOLOGÍA PURA

Thorndike, emplea por primera vez el término Education al psychology (Hernández, 1991) a inicios del siglo XX en ese momento nace una corriente psicológica que busca el estudio, conocimiento y la explicación de los

fenómenos y procesos que se gestan en el marco de la educación. Para este fin se utilizan fundamentos propios de las escuelas y principios teóricos de la psicología básica, como son: psicología del desarrollo; psicología del aprendizaje y psicometría, los cuales están directamente relacionados con el desarrollo de un educando, la interacción de éste con el ambiente y la forma de evaluar estos dos procesos (Hernández, 1991). Definición encaminada al estudio de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje que aplica los métodos y la teoría de la psicología; asimismo también tiene los propios" (p. 21). Woolfolk (1991) No se limita a la educación formal sino que se aplica a contextos tan diversos, tales como: el laboral, educación informal, familiar, militar, ciudadano entre otros. En todo contexto en los que se requiere una interacción entre la transmisión de conocimiento, destrezas y valores de una sociedad y la persona que los aprende (Woolfolk, 1990).

William H. Kilpatrick (1871–1965).- Es el discípulo y continuador de la obra de Dewey también una de las personalidades más interesantes de la pedagogía contemporánea. Para él la educación se dirige a la vida para hacer a la vida mejor, está dentro de la vida misma; es parte del proceso mismo de la vida en tanto que la vida tenga valor. La educación rehace la vida, y la rehace no sólo, ocasionalmente, sino deliberadamente, de un modo continuo. De suerte que la educación es la reconstrucción continua de la vida en niveles cada vez más altos. Kilpatrick es también un creyente en la democracia, a la que considera como el esfuerzo para dirigir a la sociedad sobre una base de respeto a la personalidad. A la educación le interesa sobre todo desarrollar personalidades de modo que cuando sean mayores se hagan cada vez más adecuadamente auto directoras. La base de toda educación está en la actividad o mejor en la auto actividad realizada con sentido y entusiasmo. Kilpatrick es quien formuló primero la idea del "método de proyectos", el más característico de la educación activa. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Tal vez la culminación de todo este proceso hacia la definición de la psicología de la educación debía desempeñar un papel de primer orden en la elaboración de una pedagogía científica quien fundó la revista "Archivos de Psicología" y puso en marcha, en 1906, un semanario "Psychologie-Pedagogique" así fue definido claramente en los primeros años del siglo XX. Así, autores Europeos como A. Binet, Decroly, E. Claparede, no utilizaran este término hasta la década de 1970.

Por esta razón, conviene establecer matices entre la psicología de la educación estadounidense y la psicopedagogía Europea. Fue a partir de la década de 1980, domina el campo de la psicología de la educación y constituye el marco teórico de referencia del constructivismo, que viene hacer como la aplicación de la psicología cognitiva a la educación. En esta perspectiva, la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias, dificultades y determinantes del aprendizaje (Inteligencia, Motivación, Personalidad, Creatividad , necesidades especiales), la interacción educativa, la disciplina y el control en el aula, la evaluación, la lectura, el fracaso escolar, la solución de problemas, etc., constituyen hoy los tópicos de la psicología de la educación. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

W. A. LAY (1862-1926).- Es otro destacado cultivador de la pedagogía experimental. Para él esta pedagogía tiene como característica el empleo de los métodos exactos de la investigación científica, sobre todo la observación, la estadística v la experimentación. Sus ideas se basan en el estudio de las acciones y reacciones del medio sobre el educando, entendiendo por éste tanto el medio biológico, natural, como el social y cultural. Es también representante de la pedagogía activa, de la acción en un sentido voluntarista. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Ellen Key (1849-1926).- Aunque no fue una pedagoga, sus ideas sobre el niño y su educación expuestas en la obra El siglo del niño en 1900, produjeron por su realismo un efecto extraordinario. Para ella, lo más importante es la vida del

niño, que está por encima de la familia, de la sociedad y del Estado. Esto exige que se le conceda la mayor libertad en la educación, siguiendo las leyes de la naturaleza, y observando el desarrollo personal del niño. Los padres y la escuela ahogan la individualidad de éste y hay que ir contra ellos para libertarlo de todas sus amarras. Ellen Key sigue las ideas de Rousseau, remozadas con las de Nietzsche y Spencer, y su obra tiene un valor más polémico que constructivo. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Hugo Gaudig (1860.1923).- Es el más alto exponente de la pedagogía de la personalidad, que constituye para él la superación de la individualidad; ésta es algo dado, natural, aquélla es algo a conquistar, espiritual. La personalidad es la síntesis de lo individual y lo social, de lo cultural y lo natural, de lo físico y lo espiritual. Es, en suma, la idea de la plena humanidad. La educación debe estar al servicio de la formación de la personalidad. La escuela no es un mero lugar de enseñanza, sino un centro de vida, en el que se desarrolla la personalidad formada, que está en íntima relación con la del niño por formar. El método debe estar subordinado a él y no viceversa como ocurre de ordinario. La escuela debe estar también en relación con las esferas sociales y culturales (de la vida en la que se ha de introducir al niño., pero ninguna de ellas debe adquirir predominio sobre la escuela, que ha de estar esencialmente al servicio de la personalidad en desarrollo y de la comunidad cultural nacional. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Percy Nunn (1873-1943).- Representa la dirección individualista inglesa. Para él la educación debe limitarse a asegurar a cada uno las condiciones bajo las cuales pueda desarrollarse más plenamente la individualidad, es decir, a capacitarla para hacer su contribución original a la totalidad de la vida humana de un modo tan pleno y característico como lo permita su naturaleza, dejando a cada individuo la forma de hacer esta contribución por sí mismo. La escuela es para él un ambiente selecto donde las energías creadoras de la juventud pueden actuar hacia la individualidad en sus mejores condiciones.

Emile Durkheim (1858 - 1917).- Quién sostenía que la educación es un hecho social, exterior al hombre como individuo y de carácter coactivo. La propuesta educativa de Durkheim, tiene como antecedente la función de la educación que para este pensador consiste en adaptar al niño y la niña al ámbito social. Para eso deben reunir dos condiciones, la pasividad en el educando y la ascendencia del educador. Como consecuencia de las referidas condiciones el educador debe transmitir al educando, más que contenidos, mantenimiento de pautas y valores, como función educativa integradora, y la asignación de roles, teniendo en cuenta que la educación tiene una orientación única, en la medida que debe convertirse en un instrumento que transfiere las ideas morales que transmiten a la sociedad.

El educando debe recibir estas orientaciones con pasividad, comparable a aquél en que se halla artificialmente sumido el hipnotizado. Su conciencia no encierra todavía más que un reducido número de representaciones capaces de luchar contra las que le son sugeridas; su voluntad es aún rudimentaria y por tanto, resulta fácilmente cuestionable. Por esa misma razón es muy accesible y propenso a la imitación. Durkheim sólo ve en el fenómeno educativo su función social y desde esa perspectiva aparece siempre la educación como un fenómeno social, y como consecuencia de ello, el proceso educativo se transforma en un proceso de adaptación metódica a la sociedad. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Para Durkheim la educación es un conjunto de prácticas, de maneras de proceder, de costumbres, que constituyen hechos perfectamente definidos y cuya realidad es similar a la de los demás hechos sociales. La pedagogía, sin embargo es la reflexión aplicada, lo más metódicamente posible, a las cosas de la educación con miras a regular su desarrollo.

William Thierry Preyer (1841-1897).- Sus intereses fueron muy amplios, abarcando sus primeros estudios la bioquímica de la sangre y la fisiología de la audición, así como las causas del sueño y los rasgos de los estados hipnóticos. Pero es por sus dos trabajos sobre el desarrollo -sobre la embriología conductual y sobre el desarrollo temprano de los niños- por lo que se le reconoce en la actualidad. En "Mind of the Child", Preyer perfeccionó un método de estudio infantil que todavía se está utilizando hoy día. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Preyer observó atentamente a su propio hijo, Axel, para trazar el desarrollo durante los tres primeros años de su vida. Describió la risa, la sonrisa, la actividad, la actividad motriz, la autoconciencia y el desarrollo cognitivo del niño, en un lenguaje claro y sencillo.

La metodología era simple y directa. El padre (u observador) únicamente tenía que mantener un minucioso registro diario de las actividades del niño y de cómo éstas se iban modificando, elaborando o extinguiendo. Preyer no inventó esta técnica, pero la perfeccionó, y demostró cómo podía utilizarse en un programa científico de estudio infantil.

La normatividad (naturaleza secuencial, predictibilidad) de la conducta del niño pequeño fue comprada por Preyer con la de los animales no humanos. Para Preyer, la "mente del niño recién nacido no se parece a una tabula rasa,...sino a una pizarra ya escrita antes del nacimiento". Más aún: "Ningún hombre es, en este sentido, un mero advenedizo, que ha de alcanzar el desarrollo de su mente (psique) únicamente a través de su experiencia individual; más bien cada uno debe, mediante su experiencia, completar y animar nuevamente sus dotaciones hereditarias, los restos de las experiencias y actividades de sus antepasados". (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Fue un hombre de su tiempo, evolucionista en sus perspectivas y comprometido con el establecimiento de nuevos dominios de la ciencia

psicológica. En conjunto, su obra y orientación demostraron que el estudio de los niños podía constituir tanto un área científica como un movimiento social y humanista.

James Mark Baldwin (1861 - 1934).- Para él, el "método genético" u orientación evolutiva era lo que consideraba más valioso; no en vano ello constituía el centro de sus singulares contribuciones a esta área. Lo que para Baldwin significaba el método genético queda aclarado en su respuesta a la cuestión que él mismo se planteó: "¿cómo puede el desarrollo del orden mental de los fenómenos investigarse con provecho?". Baldwin citó la respuesta que él había dado anteriormente, a saber, que los métodos mecanicista o atomista no realizarán esta tarea, porque "tanto la vida como la mente resultan despojadas de su más rico significado.

Todo cambio genético da paso a un avance real, a un progreso de una parte de una parte de la naturaleza hacia un modo de realidad superior. En efecto, las cosas nuevas se alcanzan diariamente en la vida, en la mente y en la sociedad; resultados que no pueden interpretarse en términos de la mera composición de elementos asociados". En conclusión: (1) toda serie realmente genética es irreversible; y (2) cada nuevo estadio o término de una serie realmente genética constituye un nuevo modo de presencia en lo que se llama realidad. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Esta concepción dinámica del desarrollo fue aplicada por Baldwin a tres áreas principales, que siguen siendo centrales para los teóricos actuales: el desarrollo motor y cognitivo de los niños, el interaccionismo social y el desarrollo de la personalidad, y la ontogenia (formación y desarrollo individual de un organismo) y la filogenia (desarrollo y evolución general de una especie) de las funciones y de la conducta.

G. Stanley Hall (1844-1924).- Por numerosas razones, Hall merece ser mencionado el primero, tanto desde la perspectiva de la psicología americana del desarrollo como de la experimental. Hall destacó en su papel de organizador, reclutador y divulgador de la nueva ciencia. A partir de él se realizaron excavaciones en el arenoso edificio del estudio infantil.

La psicología del desarrollo ganó y perdió terreno con Hall. Lo ganó, porque algunas de las más significativas áreas de la investigación evolutiva –los tests mentales, el estudio de los niños y la educación preescolar- fueron especialmente influidas por el propio Hall o por personas que en un momento dado fueron discípulos suyos. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Edouard Claparéde (1873-1940).- Representa como pocos la tendencia psicológica en la pedagogía. A él se debe la creación, con Bovet, del conocido "Instituto J. J. Rousseau", hoy convertido en Facultad de la Universidad de Ginebra y la obra Psicología del niño y pedagogía experimental (1905), entre otros muchos trabajos. Claparéde, siguiendo a Rousseau, insiste en la necesidad del estudio del niño para su educación, ya que tiene características psíquicas propias diferentes de las del adulto. Por otra parte Claparéde es el autor de la idea de la "pedagogía funcional" entendiéndola por ésta la basada en las necesidades e intereses del niño. Para él la infancia es la edad propia del juego, de la plasticidad, y de aquél pasa paulatinamente al trabajo, que es el complemento natural del juego. Defiende la "escuela activa", partiendo de la idea de que la actividad está siempre suscitada por una necesidad. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Jean Piaget (1896 - 1980).- Es también uno de los más entusiastas defensores de la educación nueva y de la escuela activa. Para él, educar es adaptar el individuo al medio ambiente social. La educación debe basarse en la psicología del niño y en sus manifestaciones activas, características de la infancia. Desde la investigación y profundización del problema complejo de la formación intelectual, Piaget postula una nueva concepción de inteligencia, que influye

directamente sobre las corrientes pedagógicas del momento. Según este psicólogo "la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos." A raíz de esta concepción, Piaget formula el proceso de desarrollo de la inteligencia a partir de la división del mismo en seis períodos, cada uno de los cuales supone un avance en relación con el anterior. A lo largo de este desarrollo, el objetivo es lograr el equilibrio del psiquismo, que se caracteriza por la estabilidad y la actividad que permitirán anticipar las situaciones a enfrentar. En este contexto, lo esencial de cada construcción o período anterior permanece casi siempre en forma de base sobre la cual se alzarán los logros de sucesivas fases del aprendizaje. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Vygotsky (1866-1934).- Rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotski no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotski señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para nadie es desconocida la influencia que el trabajo de Vygotski ha ido cobrando a lo largo de los últimos 30 años en ciertos sectores de la psicología.

María Montessori (1870 – 1952).- Basa su método en darle al niño libertad con responsabilidad en un ambiente preparado con la guía de una persona especialmente entrenada. De acuerdo a la Dra. Montessori Cada niño trae consigo una guía interna, desde su nacimiento, para encausar su desarrollo como un proceso natural. Cuando un niño está listo para aprender nuevos y más difíciles retos, el guía lo ayuda proporcionándole los medios necesarios para que pueda hacerlo.

La Dra. Montessori sostenía que ningún ser humano puede ser educado por otra persona. Cada individuo tiene que hacer las cosas por sí mismo porque de otra forma nunca llegará a aprenderlas. Un individuo bien educado continúa aprendiendo después de horas y los años que pasa dentro de un salón de clase porque está motivado interiormente por una curiosidad natural, además del amor al aprendizaje. La Dra. María Montessori pensó, por lo tanto, que la meta de la educación infantil no debe ser llenar al niño con datos académicos previamente seleccionados, sino cultivar su deseo natural de aprender. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Decroly (1871 - 1932).- La propuesta pedagógica decrolyana propone una verdadera educación por la acción. Surgió simultáneamente con el de Montessori, y como él tuvo su punto de partida en la educación de los niños anormales, en 1907. Se basa en la actividad individual y colectiva de los niños, pero acentúa su idea de la globalización de la vida anímica, a la que se acomodan sus métodos de los centros de interés y de las ideas asociadas, que rompen la rigidez del programa escolar. Importante también en este sentido es su concepción de la lectura ideo-visual, que parte de las frases y palabras en vez de las sílabas y letras como los métodos ordinarios. Finalmente hay que señalar en él la importancia que da al ambiente, tanto dentro como fuera de la escuela, quebrando también la ordenación rígida del mobiliario y acentuando la necesidad de un medio natural. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Berihold Otto (1859-1933).- Representa la pedagogía naturalista alemana, acentuando también el valor de la individualidad infantil y de la libertad en la educación. Sus dos ideas esenciales son la "enseñanza global" y la educación en "idioma infantil". Según ésta el lenguaje de los niños debe ser estudiado y clasificado conforme a su edad, y la enseñanza debe darse en él para llegar poco a poco al lenguaje normal y correcto. Según aquélla, la instrucción debe realizarse, no por materias separadas, sino en temas globales, determinados por el maestro y sus alumnos. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Alfred Binet (1857-1911).- Es el creador de los tests para la medida de la inteligencia en los niños, que han servido de base para su mejor estudio y educación en los tiempos modernos. Basados en una escala graduada que aumenta en dificultad, consisten en una serie de pruebas que sirven para determinar la edad mental del niño. Además, Binet ha hecho en su obra Ideas modernas sobre los niños, agudas observaciones sobre su psicología y educación, la cual debe basarse según él en la observación y la experiencia, entendiéndose por esto el estudio sistemático del niño, entre sus intereses se incluye el hipnotismo y la teoría de la asociación. También estudió la memoria de niños y de adultos con facultades especiales. En suma, Binet fue un diestro investigador que contribuyó en gran medida a nuestra comprensión de cómo valorar las facultades cognitivas y al análisis experimental del funcionamiento y crecimiento cognitivos. Su obra y sus ideas sobre estos problemas fueron sorprendentemente "modernos". (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Alfred Adler (1870-1940).- Representa la dirección de la llamada "psicología individual", que se separó de la escuela psicoanalítica de Freud, sobre todo por no asignar a la "libido" un carácter sexual como aquélla, sino considerándola como una fuerza vital. A Adler se debe una gran contribución a la pedagogía por la significación que da a la vida anímica de la primera infancia. A él se debe también la idea tan difundida hoy del "sentimiento de inferioridad" que surge en el niño al encontrarse en circunstancias difíciles o excesivamente halagadoras. La pedagogía de Adler es especialmente interesante para la educación de los niños difíciles o niños problemas. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Adolfo Ferriere (1879 - Geneva, 1960).- Entusiasta defensor y difundidor de la escuela activa de la educación nueva en Europa. Su labor infatigable como escritor, conferencista y fundador de Asociaciones y Revistas le ha hecho acreedor al reconocimiento de todos los que se interesen por la educación.

Sus ideas originariamente se basaron en concepciones biológicas que después se han transformado en una filosofía espiritualista. Partiendo del "élan vital" de Bergson considera que el impulso vital espiritual es la raíz de la vida, la fuente de toda actividad, y que el fin de la educación es conservar y aumentar este impulso de vida que se dirige al fin supremo. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Paulo Freire (1921-1997).- Para Freire el punto de partida de su pedagogía es la acción y reflexión desde el punto de vista del oprimido y este punto de partida permite definir su pedagogía orientada a la humanización. La educación para Freire es darle al educando conciencia para asumir su rol; la educación se manifiesta en la liberación de la opresión. Dice además, la educación es una forma de percibir su realidad social, y al hacerlo el sujeto está haciendo historia; es protagonista de su historia. Es por lo tanto para Freire, la educación un proceso dinámico, un proceso de acción de parte de los sujetos, y concluye entonces que educación es un producto de la praxis, no es sólo reflexión sino una actividad orientada a transformar a través de la acción humana. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Propone la educación liberadora, en la cual el educador debe dar prevaencia al dialogo con el educando. El educador ya no es solo el que educa sino que es educado a través del dialogo con el educando, quien al ser educado, también educa. P. FREIRE sostiene que la educación es un proceso que requiere libertades y no contrariar a ellas. Para Freire la pedagogía liberadora el educador no es el que transmite la realidad, sino que es el educando el que la descubre por sí mismo. El conocer, no es sólo una producción de

conocimientos nuevos, sino que es también apropiarse de los conocimientos ya obtenidos, someterlos a una autocrítica para producir nuevos conocimientos.

Sigmund Freud (1856 - 1939).- Las aportaciones de FREUD resultan perfectamente validas en el ámbito escolar, puesto que proporcionan explicaciones a ciertos comportamientos del educando y del educador.

En primer lugar, el psicoanálisis mantiene un fuerte compromiso con el postulado según el cual las adaptaciones en la madurez se comprenden adecuadamente en términos de la historia vital del individuo. Este compromiso con el "método genético" era fundamental para la posición psicoanalítica desde sus comienzos y, al mismo tiempo, ha prefigurado la orientación básica de casi todas las teorías modernas de la personalidad. En segundo lugar, la teoría psicoanalítica presenta la fijación y la regresión como mecanismos que explican cómo experiencias particulares pueden posteriormente influir en la conducta y las funciones... De aquí que se considere que la estabilidad de los efectos de las experiencias tempranas sea debida al cese virtual de los procesos evolutivos normales. Las experiencias o recuerdos tempranos permanecen intactos y, en consecuencia, interfieren en el desarrollo posterior. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Una tercera propuesta general de Freud es el determinismo psicológico. Las acciones y las funciones psicológicas del individuo se conciben como determinadas por una combinación de fuerzas internas y externas; las acciones pueden así comprenderse totalmente mediante un análisis preciso del pasado biológico y conductual del individuo. Freud y su escuela forzaron las implicaciones y demostraron su utilidad en la diagnosis y el tratamiento de una variedad de desórdenes conductuales y emocionales, inexplicables de otra manera.

Freud ofreció directrices para el análisis del contenido del desarrollo. Entre otras, están la naturaleza de las expresiones sexuales del niño, la agresión y la importancia de los vínculos sociales tempranos con la madre. Aunque el énfasis en la expresión sexual ha decrecido en las teorías actuales, la atención por la agresión y la dependencia (o apego) sigue siendo central.

Iván Petróvich Pavlov (1849-1936).- Es el principal representante del llamado condicionamiento clásico. Consiguió importantes avances dentro del conductismo a través de sus experiencias con animales. El centro de procesos de enseñanza en la teoría del condicionamiento clásico. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

John Dewey (1859 - 1952).- Propuso una psicología de la educación como disciplina, entre las ciencias del comportamiento y la práctica educativa, tomando como punto de partida la experiencia. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005).

Dewey comenzó por oponer a la concepción herbartiana de la "educación por la instrucción" su teoría de la "educación por la acción". En este sentido acentuó el carácter de la educación como un "learningbydoing", como un aprender haciendo. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. 2005)

Edward Lee Thorndike (1874-1949).- Su destacado aporte a la educación radica en la ley del efecto: como el comportamiento que va seguido de premio o éxito, a fin de unir psicología y educación. En el centro de interés ha venido a fijarse hoy en los procesos de enseñanzas y aprendizaje, la recopilación las aportaciones de los grandes paradigmas de la psicología en cuanto a teorías del aprendizaje, entra las que incluyen las teorías del conocimiento instrumental. Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. (2005).

William James (1842 – 1910).- Para él, la educación es sobre todo una función de índole individual: se basa en los recursos biológicos y en la formación de hábitos de conducta. Su finalidad es la tolerancia, el respeto a la individualidad y la formación de la conciencia democrática. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M., 2005)

Johann Friedrich Herbart (1776-1841).- El estudio de las diferencias individuales, la psicometría, la psicología evolutiva y el interés por el aprendizaje y la alfabetización. Realizó aportes de carácter finalista importantes para la educación como es el Concepto cardinal de la instrucción." No es un medio de aprendizaje, sino más bien el fin de éste; una educación digna del nombre es aquella que promueve ricos y profundos intereses más bien que conocimientos específicos: "El interés debe hacer nacer de sí otro interés; lo aprendido se disipará, pero el interés persistirá por toda la vida." Pero el aspecto de la didáctica herbartiana que más se desarrolló y difundió es de los grados formales de la instrucción. (Clavijo, A., Casas, R., Osorio, M. (2005)

La pedagogía desde los principios de la Escuela Nueva

El gran cambio en la educación tuvo lugar gracias a las ideas de la ilustración, ya que los ilustrados fueron la vanguardia educativa y cultural de una burguesía fortalecida por los cambios socio-políticos de la época (Revolución francesa) que se hacía sitio en la sociedad del antiguo régimen. El lema de la época es "Atreverse a saber" y muchos autores empiezan a escribir sobre el tema de la educación. (Trilla, J. 2007)

Con la llamada Escuela Nueva se abre un debate en torno a la escuela infantil que aún sigue sin cerrarse. Las preguntas relativas a qué debe ser la educación de los más pequeños, cuál debe ser el papel de la educación infantil, qué objetivos deben perseguirse y mediante qué medios pueden conseguirse,

aunque ahora definidos en la normativa actual, han sido y siguen siendo motivo de polémica y de debate social. La Escuela Nueva se caracteriza por una serie de principios que le sirven de base y que informan el quehacer educativo que la desarrolla. Podemos sintetizar estas ideas del siguiente modo:

- Una orientación nueva de la educación:

Cada uno de los autores de esta escuela experimenta en una dirección. Esto originó una gran diversidad de prácticas educativas. A pesar de esto podemos sintetizar, lo que fue y es la orientación de la Escuela Nueva con las siguientes palabras:

Preparar al niño para el triunfo del espíritu sobre la materia, respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño, en particular mediante el trabajo manual, y la organización de una disciplina personal libremente aceptada y el desarrollo del espíritu de cooperación, la coeducación y la preparación del futuro ciudadano, de un hombre consciente de la dignidad de todo ser humano (Trilla, J. 2007).

De este modo se refleja la confianza depositada en la naturaleza del niño, lo que supone el paso del magisterio centrismo anterior a un puerocentrismo, concibiendo al niño como “el centro de la educación”.

Esta concepción de la infancia fue acompañada de un cambio en las estrategias de enseñanza. Así, los maestros propusieron nuevas técnicas que estimularían y aprovecharían los intereses y potencialidades de los niños, tradicionalmente inactivos.

Esta nueva pedagogía tiende a enfatizar la significación, el valor y la dignidad de la infancia, se centra en los intereses espontáneos del niño, potencia su

actividad, libertad y autonomía y considera al niño en su conjunto (atendiendo a todos sus planos), por ello establece programas flexibles donde el juego y la experiencia son la base del aprendizaje y del desarrollo.

- Una nueva actitud respecto al niño sujeto de educación:

Se trata de una traslación del eje educativo: del adulto al niño, de lo social a lo Individual, poniendo en juego por una parte las necesidades de la sociedad y por otra, las exigencias del niño en su desarrollo. El niño ya no es el adulto en miniatura, como se había considerado hasta entonces, sino una persona que todavía no se ha formado totalmente y que por tanto está en proceso de evolución hacia la adultez. (Trilla, J. 2007).

- Una nueva concepción de la relación maestro-alumno:

El maestro deja de ser un mero transmisor de conocimientos a ser un guía que va abriendo camino y mostrando posibilidades al alumno en un ambiente de afecto y confianza.

Como aspecto negativo cabe decir que se sobrevalora la conducta en detrimento de la palabra del maestro.

- La consideración de un nuevo contenido como objeto de enseñanza:

Los nuevos educadores estaban convencidos de que las experiencias cotidianas de la vida eran más capaces de despertar interés y de generar conocimientos que las lecciones de los libros; considerando estos últimos, en el mejor de los casos, como un complemento de los demás modos de aprender. Así, por ejemplo, Rousseau propone en “El Emilio” una educación en plena naturaleza. (Trilla, J. 2007)

Se trataba, por tanto, de desarrollar cualidades latentes en la naturaleza del niño, en lugar de llenar su mente con conocimientos elegidos arbitrariamente por los adultos.

3.2.3. LA PEDAGOGÍA CONDUCTISTA

El enfoque **conductista o asociacionista**, concibe el aprendizaje en mayor o menor grado como un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas, provocado y determinado por las condiciones externas, ignorando la intervención mediadora de variables referentes a la estructura interna del que aprende.

En este enfoque se incluyen las teorías asociacionistas tanto el condicionamiento clásico (Pavlov y Watson) como el condicionamiento instrumental u operante (Hull, Thordike y Skinner).

Desde esta perspectiva, la educación y concretamente la enseñanza opera como tecnología que prepara las contingencias, las características del contexto y las peculiaridades de cada situación y regula la administración de los refuerzos. Se apoya en la creencia del poder absoluto de quienes refuerzan siempre que se aplique sobre unidades simples de conducta. Así surge la situación de enseñanza-aprendizaje basada en la transmisión de conocimientos, en la que la actividad de los alumnos se reduce básicamente a establecer asociaciones reforzadas externamente (Salomón, 1987; Martí, 1992), desarrollando un ambiente propicio, con enseñanza programada en computadoras y proporcionando elementos motivadores con los refuerzos disponibles.

Así tenemos el *diseño de la instrucción* basado en el conductismo a partir de la taxonomía formulada por Bloom (1956) y Gagné (1985).

3.2.4. LAS FORMAS DE EDUCAR LUEGO DE LA REVOLUCIÓN RUSA

- Los rusos prestan mucha atención a la educación de los niños y enseñanza.
- La mayor parte de rusos tienen 1 o 2 diplomas universitarias..
- Muchos rusos siguen sus estudios durante toda su vida.
- La educación en Rusia es gratis.

Tendencias actuales de educación en Rusia.

Los rusos están interesados en la buena educación y enseñanza de los niños. Las madres se dedican a enseñar a sus hijos en casa, muchos niños a partir de 4-5 años ya saben leer. Cuando el niño va a la escuela, los padres le ayudan con sus deberes de casa. Más tarde les pagan clases particulares si el niño baja su rendimiento, o también hacen clases particulares para ayudarlo a ingresar a la Universidad. Aun en Rusia se puede ingresar gratis a la Universidad con aprobar examen de ingreso, lo cual es muy difícil y se puede aprobar solo con la mejor nota.

Desde el principio intentan motivar para el estudio, a los 7 años el niño ya debe saber que va a la escuela a trabajar y no divertirse. Los deberes de casa son muchos y complicados. Muchos niños pasan horas haciendo deberes, hasta no poder salir a pasear, o mirar tele, o realizar otras actividades.

Actualmente el programa se cambia a lo más difícil y complicado. Las escuelas desde el principio se dividen en las escuelas normales, escuelas especiales y escuelas para los niños con defectos distintos.

- **Escuelas especiales** normalmente tienen una materia (o una serie de materias) a las que se dedican más. Por ej.: matemática, física, física y matemática, lenguas, economía, etc. El programa de estas escuelas tiene

mayor carga horaria. En una escuela normal por ej. Los niños tienen 5-6 horas de matemática, en una especial pueden tener hasta 9. Estas escuelas tienen examen de ingreso y elijen los alumnos bien preparados y capaces.

- **Escuelas normales.** Son para todos los niños sanos.

- **Escuelas para los niños con defectos** Allí van los niños con problemas de salud: mala vista, sordos, retrasados, etc...

En esta división no se encuentra ninguna discriminación, las escuelas tienen los programas adaptados para las capacidades de sus alumnos para que puedan realizar las tareas con éxito, se encuentren bien y no piensen que son inútiles.

Etapas de la educación en Rusia.

Casa cuna - acepta los niños desde 18 meses hasta 3 años. Los niños hacen actividades adecuadas a su edad, juegos, pintura, etc.

— Guardería - 3 - 7 años. A partir de 5 años se realiza el curso de Preparación a la escuela. A los niños les enseñan: a leer, contar (suma y resta), elementos básicos de gramática rusa, matemática, música, plástica y rítmica. También se realiza la preparación psicológica, los niños saben que pronto empezaran una nueva etapa de su vida y todos están esperando impacientes el 1 día de la escuela, donde conocerán cosas nuevas e interesantes. El día 1 de septiembre - es la gran fiesta de los niños que empiezan sus estudios.

— **Escuela 7 -18 anos.**

- **Primaria** - hay distintos programas, que duran 3 o 4 anos. Durante este periodo se presta mucha atención a enseñar a los alumnos a organizar su trabajo.

- **Secundaria** - los primeros 4 años de la secundaria son obligatorios, luego los alumnos pueden decidir quedarse en la escuela o pasar a la educación profesional o al colegio. Luego de 2 años adicionales se puede decidir ingresar a la universidad o un colegio.

— **Educación profesional** - aquí se preparan obreros de profesiones distintas, la preparación dura 3 años.

— **Colegio** - prepara especialistas técnicos. 4 anos después de secundaria obligatoria, 2 años después de secundaria entera. Al acabar un colegio con éxito se puede ingresar directamente al curso de la universidad de la misma especialidad.

— **Universidad** - Antes la universidad en Rusia se dedicaba a la preparación de científicos, para el título de ingeniero se dedicaban los institutos. Actualmente, después de la perestroika, muchos institutos cambiaron su nombre a Universidad, pero siguen preparando ingenieros.

— **Postgrado** existe en todos los Institutos y Universidades.

Para estimular a los alumnos desde el principio les ponen notas (desde muy pequeños en primaria). La nota mejor es 5, se la puede conseguir solo haciendo la tarea sin ninguna falta ni equivocación ocasional. Otra nota buena es 4, se pone normalmente con 1o máximo 2 faltas o una equivocación ocasional. 3 - es la nota media que se supone como mínimo 50% de la tarea

bien hecha. Menos de 50% - se pone 2. Es la nota peor. No se pone ni 1 ni 0. Los alumnos que acaban la escuela (o el colegio, la Universidad, ed. profesional) reciben "Diploma Rojo" - certificado que tiene color rojo, distinto de otros normales. Este certificado les da ventaja en el ingreso a la Universidad o Postgrado, y también en la búsqueda del trabajo.

Educación Universitaria¹⁰

La educación Universitaria en Rusia es la más barata en todo el mundo. Aun los rusos pueden ingresar a la Universidad gratis, pero si no tienen esa suerte, el precio de un semestre cuesta entre 300-1000\$ depende de la Universidad y la Facultad. Muchas Universidades aceptan estudiantes extranjeros, pero con precios más altos.

La psicopedagogía marxista de Lev Vygotsky

Muchos autores partidarios del constructivismo psicológico en el aprendizaje, ven en la obra de Vigotsky fundamentos conceptuales a esta teoría, particularmente su concepción del aprendizaje, ligado al desarrollo del individuo, como un proceso que siempre incluye relaciones entre estos, dándole una dimensión socio histórica al proceso que denomina de enseñanza - aprendizaje, con lo cual hace énfasis en la relación interpersonal entre el que aprende y el que enseña.

En esta idea, la presencia del otro ser social, el que enseña, se interpreta no solo como la presencia física de un educador, sino que puede manifestarse por medio de objetos, de la organización del ambiente, de los significados que impregnan los elementos del mundo cultural que rodea al que aprende (Kohl de Oliveira, 1996; citado por Capella y Sánchez Moreno, 1999).

De su interpretación de la obra de Vigotsky, autores como Valsiner (1988) (citado por Capella y Sánchez Moreno, 1999), analiza que el concepto original de enseñanza aprendizaje no se refiere solo al aprendizaje ni solo a la enseñanza, sino a un proceso global de relación interpersonal que al mismo tiempo incluye a alguien que aprende, a alguien que enseña y a la relación de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado Kohl de Oliveira (1996) señala que en el individuo, el aprendizaje desempeña un papel central para su desarrollo, especialmente en lo que respecta a sus funciones superiores típicamente humanas.

El desarrollo de la persona sigue al aprendizaje, que posibilita la zona de desarrollo próximo (ZDP) (o potencial, según otros autores como Capella y Sánchez Moreno, 1999) con ayuda de la mediación social e instrumental.

El individuo se sitúa en la zona de desarrollo actual (ZDR, o real, según otros autores) y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo próximo o potencial, que es inmediata a la anterior. Esta ZDP no puede ser alcanzada sino a través de una acción que el sujeto puede realizar solo, pero se le facilita y asegura si un adulto u otro individuo más desarrollado, le presta su ZDR. Esto permitirá que el sujeto domine la ZDP y la transforme en una nueva ZDR (Vigotsky, 1987)

La teoría biológica del desarrollo de Jean Piaget

Estudia la génesis de las estructuras mentales en el individuo, que parte de la herencia intelectual recibida por el mismo y que incluye las herencias estructural y funcional. La primera parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el medio, la segunda produce las estructuras mentales a través de la función principal conocida como

adaptación, tanto biológica como psíquica. La adaptación está formada por dos movimientos: la asimilación y la acomodación. La asimilación es la fase de intercambio entre el sujeto y el objeto, en la que el primero actúa o modifica el objeto que ha incorporado. La acomodación (reestructuración cognitiva) es la relación del sujeto con el objeto que propicia una nueva estructura conceptual dirigida a restablecer un equilibrio relativo. (Piaget, 1978).

Los movimientos de asimilación y acomodación se repiten constantemente para facilitar la adaptación, estableciendo invariantes funcionales que caracterizan las etapas de desarrollo del individuo y que se consolidan, y esquemas de acción (plan de acción subyacente en una serie de secuencias de acción). Durante el aprendizaje se crean y modifican esquemas de acción y ello determina el progreso de este proceso. La generalización de los esquemas de acción conlleva a un aprendizaje significativo (Piaget, 1978).

Ausubel y el aprendizaje significativo

El autor centra su trabajo en el concepto de estructuras cognitivas, que distinguen el conocimiento de un tema determinado, organizado de modo claro y estable, en conexión con el conocimiento que ya se tiene. Las nuevas ideas solo pueden aprenderse y retenerse útilmente si tienen un referente en conceptos y proposiciones ya disponibles, que son las que proporcionan las anclas conceptuales. El aprendizaje resulta significativo si la nueva información puede relacionarse, de modo sustancial, con lo que el individuo ya sabe (Ausubel, 1976) y es funcional si la persona puede utilizarlo para resolver un problema determinado, en una situación concreta. Esta utilización se hace extensiva al enfrentamiento de nuevas situaciones que permitan realizar nuevos aprendizajes.

CAPÍTULO III

3.3. EL CURRÍCULO DENTRO DE LA EDUCACIÓN

3.3.1. DEFINICIÓN

En el campo curricular encontramos diversos conceptos sobre el currículo que reflejan la reconstrucción nacional de los datos conocidos los cuales son enraizados y organizados, conforme a las diversas concepciones que sobre la educación y su finalidad sustentan los autores. El análisis de las definiciones conceptuales permite establecer las siguientes tendencias.

a) El currículo visto como contenido de la enseñanza.

En este sentido, se trata de una lista de materias, asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones escolares. De hecho, quienes identifican el currículo como contenidos, destacan la transmisión de conocimientos como función primordial de las escuelas. (Taba, H. 1974).

b) El currículo como plan o guía de la actividad escolar.

Un plan para el aprendizaje enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar. Su función consiste en homogeneizar el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Taba, H. 1974).

c) El currículo extendido como experiencia.

Esta interpretación del currículo pone énfasis, no en lo que se debe de hacer, sino en lo que en realidad se hace. “la suma de las experiencias que los alumnos realizan dirigidos por la escuela”. (Johnson, M. 1982).

Lo más importante de estas definiciones es que destacan el carácter dinámico del currículo, entendiéndolo no sólo como una proposición o plan, sino como un proceso vivo en el cual intervienen seres humanos que le imprimen sus características peculiares. Sobresale la concepción activa y flexible del mismo. Se valora la influencia de los factores externos al ámbito escolar en la formación de los sujetos de aprendizaje, o sea que se considera lo social.

d) El currículo como sistema.

Aquí se impone la influencia de la teoría de los sistemas. En educación, el sistema se caracteriza por presentar:

- 1) Elementos constituyentes y,
- 2) Relaciones entre los elementos constituyentes.

Destaca aquí la existencia de metas hacia las cuales apuntan los elementos y sus relaciones. Aquí el enfoque de la teoría de sistemas se interpreta como proceso sistemático y lineal. (Levit, M. 1971)

e) El currículo como disciplina.

La última interpretación del currículo es la que se refiere a su carácter como disciplina. Es decir, el currículo no sólo se presenta como proceso activo y dinámico sino también como reflexión sobre este mismo proceso. Esta concepción ha alcanzado un gran desarrollo sobre todo en los Estados Unidos. Sin embargo, a pesar de la amplia difusión del término en algunos países, en otros se prefiere ubicar su campo de estudio dentro de la didáctica. Para muchos, el concebir al currículo como disciplina es otra forma de penetración del pensamiento tecnocrático en la educación. (Johnson, M. 1982).

El currículo implica una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje, que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en forma de pensar y actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo. Constituye el qué y el cómo se enseña; presenta dos aspectos diferenciados y al mismo tiempo interconectados: la construcción y la acción, que se articulan a través de la evaluación, implica una concepción de la realidad, del conocimiento, del hombre y del aprendizaje y está situado en un tiempo y espacio social determinado.

En él se concretan los problemas de finalidad, interacción y autoridad. Siendo un campo de la didáctica puede ser analizado desde la perspectiva de los modelos teóricos más comúnmente usados para juzgar las diversas perspectivas socio-históricas de la enseñanza, como la enseñanza tradicional, la tecnocrática y la crítica.

Desde esta perspectiva, podemos caracterizar brevemente a los currículos tradicionales como aquellos que hacen un mayor énfasis en la conservación y transmisión de los contenidos considerados como algo estático y en la jerarquización de las disciplinas, dándoles forma estratificada y unilateral, sin tomar en cuenta las relaciones sociedad-escuela. El enciclopedismo, o sea la tendencia a sobrecargar a los alumnos de contenidos que suelen ser memorizados, está presente con frecuencia tanto en el plan de estudios como en los programas. El modelo que ha ejercido una influencia muy importante en las instituciones educativas de nuestro país, es también conocido como tecnología educativa. A nivel de del currículo suele caracterizarse por su ahistoricismo y por reducir los problemas educativos a asuntos meramente escolares.

Al articular estos conceptos, se focaliza metodológicamente el problema de la legitimación de la posición cultural, económica y política que a través de la escuela viabilizan los grupos hegemónicos y lo concretan en la elaboración del currículo. Este hecho tiene un carácter latente no manifiesto, de ahí la razón para denominarlo “currículo oculto”. (Arciniegas, R. 1977)

Entre los trabajos sobre el currículo oculto, que han tenido una gran difusión y que responden a la línea señalada en las líneas anteriores, podríamos señalar el de Bourdieu y ampliamente conocidos.

3.3.2. EL CURRÍCULO COMO UN MECANISMO DE ORDENACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

Importancia del currículo

La importancia del currículo se concibe en los fundamentos del sistema de conocimientos que permite interpretar la realidad y operar con ella para tomar decisiones curriculares en un determinado contexto social. Los fundamentos esenciales que son:

Filosóficos: Brinda una concepción de la vida y un ideal de hombre que se quiera alcanzar, orienta la finalidad educativa. Influyen en su concreción las corrientes y tendencias presentes en cuanto a: (Panza, M. 1997)

- ↓ Objetivos educativos
- ↓ Organización, sistematización y selección de las asignaturas
- ↓ Relación teoría-práctica
- ↓ Concepciones curriculares con posiciones tales como: Conjunto de experiencias vividas; compendio organizado y sistematizado de verdades; conjunto de actividades planeadas previamente,

encaminadas al desarrollo personal; currículo encaminado a la solución de problemas sociales.

En esencial en sentido general, tener en cuenta el papel que desempeña la práctica transformadora y poder llegar a la respuesta de "Qué somos y hacia dónde vamos.

Socio-culturales: Incluye el conocimiento de valores, actitudes y expectativas que se desea conservar y transmitir mediante el sistema educativo. Permite valorar el aporte que la cultura cotidiana puede ofrecer para enriquecer el proceso curricular. No se limita al grupo clase ya que incluye un contexto más amplio, que es la sociedad y los valores y actitudes que están presentes en su desarrollo y aquellos que debe desarrollar la institución escolar para incorporar al currículo los elementos de la cultura que debe transmitir la escuela. (Panza, M. 1997)

Los fundamentos socio-culturales deben caracterizar el ideal de la sociedad, de la escuela, el concepto de escolarizado y otros que evidencian las relaciones socio-culturales en un contexto determinado.

Psicológicos: Nos permite adentrarnos en las características evolutivas de los escolares en las diferentes etapas de su vida para poder orientarnos en el proceso metodológico del aprendizaje. (Panza, M. 1997)

En los fundamentos de un proyecto curricular desempeñará un papel esencial la tendencia psicológica que esté vigente en un país determinado. Como se conoce hay un gran número de corrientes y tendencias psicológicas y cada una de ellas propone determinadas concepciones en cuanto a: "Qué es el aprendizaje y cómo debe enfocarse.

1.- Si el aprendizaje se basa en la conducta observable del hombre, lo principal es lo que hace su conducta medible basada en estímulo-respuesta y reforzamiento. En estos casos el currículo enfatizará en la elaboración de objetivos, conocimientos, actividades y estrategias de evolución. Insistirá además en los resultados, en sistemas de productos con un enfoque tecnológico de la educación.

2.- Si el aprendizaje se orienta al desarrollo personal, con una visión optimista, el currículum tenderá a un carácter más flexible, tendrá en cuenta el autoaprendizaje a partir de experiencias y conocimientos anteriores, o sea, la posibilidad del alumno de construir su conocimiento en interacción con el contexto socio-cultural.

3.- Si el aprendizaje se construye en la relación sujeto objeto mediatizado o con el empleo de instrumentos de orden cultural e históricos a partir de las posibilidades, conocimientos y características del sujeto, entonces el currículo se caracterizará por rescatar el papel de la práctica educativa en la solución de los problemas.

Pedagógicos: Atiende al papel del maestro y la escuela en el proceso enseñanza-aprendizaje. En relación con las corrientes y tendencias los fundamentos pueden variar: (Panza, M. 1997)

a) Si se concibe el proceso de aprendizaje donde el contenido es transmitido por el profesor como verdades acabadas, generalmente, con poco vínculo con la práctica disociado de la experiencia del contexto en que se desenvuelve el estudiante como ser humano, el diseño curricular será:

- Planes de estudio cargados de asignaturas aunque no exista relación entre ellos.
- Objetivos de aprendizaje en términos de productos, entre otras.

a) Cuando el proceso de enseñanza se organiza a partir de situar al estudiante como centro de toda la acción educativa y se le convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje, entonces la concepción curricular será más flexible, se incluyen temáticas de interés y la organización de contenido tiene un carácter globalizador, posibilitando que la escuela construya su propio currículo en estrecha relación con el contexto socio-cultural y los intereses y necesidades del estudiante y con su participación en la solución de los problemas.

Epistemológico: Está en relación con la forma en que se construye el conocimiento, si es una construcción social o individual del conocimiento científico actualizado.

Las bases y fundamentos analizados deben tenerse en cuenta para cualquier propuesta curricular y a su vez se relacionan con los enfoques asumidos. (Panza, M. 1997).

3.3.3. MODELOS CURRICULARES QUE HAN GUIADO LA EDUCACIÓN

La Pedagogía, como ciencia del proceso de formación de la persona, continúa buscando su propio camino en el presente, sale del estrecho marco de la escuela para insertarse en la sociedad, busca sus leyes y teorías generales, adecua los paradigmas a su objeto de estudio, define sus métodos propios de investigación como ciencia social. En la actualidad está en un renacer, en su etapa epistemológica de búsqueda de su base teórico conceptual. Su momento es de crisis, pero como lo demuestra la historia en el caso de otras ciencias, ello marcará un hito en su desarrollo.

Resulta innegable que las diferentes ciencias de la educación tienen aciertos dentro de los límites de su objeto de estudio, ya sea con enfoques psicológicos, sociológicos, cibernéticos o filosóficos distintos; o se hable de diferentes

tendencias pedagógicas contemporáneas, o de diferentes teorías elaboradas para la enseñanza o la educación, o de diferentes paradigmas de investigación. El camino de la ciencia pedagógica deberá dirigirse a la integración, que no es la suma mecánica, de lo mejor de cada una en un cuerpo único, trabajar en la convergencia de lo útil que las une y no desgastarse en la negación mutua, y a partir de ahí, elaborar la concepción nueva.

Perspectiva humanista clásica

La mayoría de los humanistas fueron psicoanalistas que evolucionaron como A. Maslow (fundador de la escuela), C. Rogers, V. Franklin, (con posiciones próximas a la psicología marxista), y G. Allport.

Esta corriente o escuela centra su fin en la autorrealización del individuo, un análisis crítico de la misma, nos lleva a señalarle sus limitaciones:

- Tiene una concepción marcadamente individualista de la personalidad (búsqueda de la autorrealización)
- No reconoce el peso del factor social en el desarrollo del individuo como ser humano
- No explica de manera adecuada la formación de valores en el individuo
- Su concepción de la personalidad (síndrome) es incompleta
- Condiciona la formación de valores sociales a la tenencia de valores propios

También tiene aciertos:

- Estudia al ser humano como totalidad a diferencia de otras escuelas que solo explican facetas puntuales del comportamiento humano
- Tiene una visión optimista del ser humano, a diferencia del psicoanálisis y el conductismo

- Considera al individuo como participante y responsable de su actuación (no solo guiado por instintos)
- Destaca el papel que los valores éticos tienen para el individuo (motivaciones superiores)
- Hace énfasis en el papel creador del individuo (creatividad como mecanismo del desarrollo humano)

Esta escuela hace derivaciones educativas y del proceso de enseñanza que tienen un peso importante en las concepciones contemporáneas sobre ello, en particular las concepciones de Carl Rogers, algunas de las cuales son acertadas de acuerdo a los principios que defiende este trabajo:

- Considera al estudiante responsable de su propio aprendizaje y al profesor como un ente activo, facilitador y orientador de la tarea.
- Define el “aprendizaje significativo” como aquel que tiene consecuencias emocionales en el individuo y es el detonante de su autotransformación
- Categoriza el proceso de enseñanza como proceso interactivo, de discusión, debate, polémica, al aula como lugar de entrenamiento de las relaciones sociales.
- La definición de las cualidades del que enseña: Auténtico, comprensivo, empático, aceptador de sí mismo y de los demás.

Perspectiva doctrinal

Con el surgimiento y auge del cristianismo, el currículo que aspiraba apoyar esta religión monoteísta, en sus inicios reflejó la cultura y los ideales griegos, romanos y hebreos. A las siete artes liberales se agregaron la filosofía y la teología. Las principales escuelas cristianas y sus correspondientes currículos eran las siguientes: (Johnson, H. 1982).

- a. Las escuelas de catecúmenos enseñaban las doctrinas, disciplinas y normas morales de la iglesia cristiana, así como escritura y algunos himnos.
- b. Escuelas de catequesis enseñaban la doctrina cristiana.
- c. Escuelas monásticas funcionaban en los monasterios y en ellas se enseñaban latín, lectura, escritura, música, normas religiosas y en un nivel superior, matemáticas y astronomía.
- d. Escuela de canto, enseñaban la música sacra.
- e. Capillas, oficiaban la misa y, en algunas ocasiones, enseñaban lectura y escritura en latín, plegarias, salmos y credos relacionados con la iglesia.

Con el desarrollo del movimiento cultural denominado Renacimiento, las escuelas humanísticas intentaron satisfacer las demandas intelectuales del renacimiento. Su currículo se basaba en el estudio del ser humano. El aspecto fundamental de la enseñanza constituía, la lengua y la literatura latina y griega clásicas. El currículo incluía moral, composición, declamación, actividades físicas tales como deportes, juegos y danzas. Por la dinámica del momento se desarrollaron las universidades con facultades de arte, derecho, medicina y teología. (Johnson, H. 1982).

Perspectiva científica conductual

La mayoría de los autores conductistas parten del condicionamiento clásico de Pavlov y aceptan el desarrollo propuesto por Watson y Guthrie con su teoría del Condicionamiento por Contigüidad. Más adelante Thorndike y Hull presentarán su teoría del Refuerzo y, finalmente, Skinner formulará su concepto del Condicionamiento Operante.

Skinner explica el comportamiento y el aprendizaje como consecuencia de los estímulos ambientales. Su teoría se fundamenta en la "recompensa" y el

"refuerzo" y parte de la premisa fundamental de que toda acción, que produzca satisfacción, tiende a ser repetida y atendida.

Skinner consiguió moldear diversas conductas mediante unos pasos, aplicables tanto al aprendizaje motor como a cualquier comportamiento, configurando un método, que esquematizamos a continuación:

- * Especificar claramente cuál es el comportamiento final que se desea implantar.
- * Identificar la secuencia de movimientos que el discente debe ejecutar para llegar gradualmente al comportamiento final deseado.
- * Poner el organismo en actividad
- * Condicionar al discente para que responda a un estímulo sustitutivo
- * Aplicar el refuerzo toda vez que el discente ejecute movimientos en dirección del comportamiento deseado, y solamente en ese caso.
- * Una vez implantado el comportamiento recompensar de cuando en cuando y no toda vez que ejecutar la acción deseada.

Más cerca de nosotros cronológicamente hablando, encontramos las teorías más elaboradas de los neoconductistas postskinnerianos que incorporan otros muchos elementos a su estructura conceptual, rayando en el eclecticismo. Destaquemos a Bandura y su teoría del Aprendizaje Social de indudables repercusiones en el área educativa.

De las teorías de Skinner nació la Enseñanza Programada, que tomó su calificativo de la palabra programa, porque la idea central es que el alumno ha de ejecutar secuencialmente una serie de acciones que están previamente estructuradas. Es decir, ha de seguir un programa, de forma que al final del mismo haya aprendido lo que se pretendía.

Cinco características destacamos de esta modalidad de enseñanza (Vaquero, 1992):

1. Capacidad de instruir eficazmente sin participación directa del profesor y de forma que cada alumno pueda aprender a su propio ritmo.
2. Distribución del material en pequeña partes y presentación de estos elementos simples en secuencias ordenadas, cada una apoyándose en la anterior, de forma que el estudiante pueda seguir aprendiendo independientemente de toda información precedente y con un mínimo de error.
3. Exigencia de frecuentes respuestas del alumno, haciendo de éste un participante activo.
4. Confirmación o corrección inmediata de la respuesta, para que el alumno conozca el valor de ésta.
5. Pruebas del programa con estudiantes y revisión del mismo como método esencial en el desarrollo del programa, para asegurar el logro de los objetivos del programa.

Modelo de Ralph Tyler:

Uno de los primeros teóricos del currículum que tuvo gran influencia internacional fue Ralph Tyler, quien publica en 1949 la obra Principios Básicos del Currículum. Puede decirse que su propuesta de diseño curricular “es el primer intento de aislar los elementos centrales para construir una teoría del currículum”.

Este modelo apareció después de la II Guerra Mundial, en el año 1949, en la obra "Principios Básicos del Currículo" cuyo basamento desde el punto de vista educativo está dado en la concepción que considera a la educación como un cambio de conducta. En la obra se plantean las siguientes preguntas que,

según el autor, hay que contestar antes de elaborar cualquier currículo y sistema de enseñanza:

¿Qué fines desea alcanzar la escuela?

¿De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar estos fines?

¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?

¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

(Tyler, R.W, 1973)

En dicho modelo se ponen de manifiesto las fuentes que originan los objetivos de aprendizaje: Alumno, Sociedad y especialistas; teniendo en cuenta además el papel de la filosofía y la Psicología del aprendizaje (como filtros) en su selección. Según Tyler, hay que escoger "... en la lista original de objetivos, los que representen valores más altos y coincidan con la filosofía de la escuela" y considerar una psicología del aprendizaje que permita "distinguir qué, cambios pueden esperarse en los seres humanos como consecuencia de un proceso de aprendizaje y cuáles estarán fuera de todo alcance . (Tyler, R.W, 1973)

La concepción tyleriana de lo social en el currículum está fundada en una epistemología funcionalista, dentro de una línea de pensamiento pragmática y utilitarista. No obstante, también es cierto que los planteamientos tylerianos recogen las ideas de la llamada "escuela nueva", con una perspectiva centrada en el alumno que retoma los aportes de la psicología evolutiva de su época. (Díaz, A. 1977)

Modelo de Hilda Taba:

La obra de Hilda Taba (La Elaboración del currículo se publica en 1962 y la versión consultada en español es de 1976) constituye, a su vez, una continuación y un avance respecto al trabajo de Tyler.

Esta autora acentúa la necesidad de elaborar los programas escolares con base en una teoría curricular. Su propuesta parte de la investigación de las demandas y requisitos de la cultura de la Sociedad, puesto que tal análisis constituye una guía para determinar los principales objetivos de la Educación, para seleccionar contenidos y decidir qué tipos de actividades de aprendizaje deben considerarse.

Así, introduce al campo del diseño curricular una noción sumamente importante: **la del diagnóstico de necesidades sociales**, como sustento principal de una propuesta curricular. Establece explícitamente el vínculo Escuela – Sociedad que está detrás de un proyecto curricular. A pesar de esto, a esta autora se le critica que su visión sea eminentemente funcionalista.

Sin embargo este "**diagnóstico**" se reduce a dar respuestas a demandas muy específicas, inmediatas y utilitarias, afectando la generalización teórica que es necesaria en la formación del profesional o del egresado.

Taba distingue dos planos en su propuesta curricular: el primero se vincula con las bases para la elaboración del currículo y el segundo con los elementos y fases a considerar en la elaboración y desarrollo del currículo.

Respecto al primer plano, especifica que la necesidad de que el currículo sea fundamentado científicamente, con apoyo en las aportaciones de las disciplinas básicas, sobre:

- ✓ las funciones de la escuela en la sociedad y la cultura.
- ✓ Los procesos de desarrollo y aprendizaje del alumno.
- ✓ La naturaleza del conocimiento.

Los elementos principales a considerar en el desarrollo del currículo, son: los objetivos, contenidos y experiencias organizados convenientemente, así como los sistemas de evaluación.

Modelo de Mouritz Johnson:

El tercer clásico del currículo que revisaremos es Mouritz Johnson, quien en 1967 publica Currículo y Educación. Las premisas básicas de su modelo de diseño curricular son las siguientes:

- Concibe al currículum como una serie de resultados del aprendizaje, previamente estructurados e intencionales, en relación con diversas áreas de contenido.
- El proceso de selección de los resultados que se esperan del aprendizaje es determinante para formular un currículum; debe realizarse con una previa delimitación de criterios.
- Las fuentes por seleccionar se encuentran en la cultura disponible, la cual puede ser disciplinaria o no disciplinaria.
- Todo currículum debe tener una estructura que revele el orden necesario para la enseñanza, además de reflejar las relaciones taxonómicas de sus elementos.
- La función del currículo es guiar la enseñanza, entendida como una interacción entre el agente de enseñanza y los estudiantes, quienes deben realizar actividades con un contenido cultural.
- En todo currículum debe haber una fase de evaluación que incluya los aspectos anteriores y permita encontrar los errores estructurales y las omisiones de la selección de contenidos.

- La enseñanza se deriva del currículum; su efectividad está presentada en las metas que en él se proponen.

En Johnson es importante revisar la clara distinción que hace entre los dos sistemas didácticos básicos: el de desarrollo del currículum y el sistema de instrucción, los cuales vincula estrechamente.

Este autor especifica en tres planos los resultados de aprendizaje deseados:

- **Conocimientos:** hechos, conceptos y generalizaciones.
- **Técnicas:** cognitivas y psicomotrices.
- **Valores:** normas y actitudes.

Conviene resaltar que para Johnson los resultados del aprendizaje no se restringen a objetivos conductuales observables, pues el diseño curricular no se agota en la planificación de actividades de enseñanza orientadas al entrenamiento: también incluye acciones tendientes a formar y educar ciudadanos.

De la revisión de los tres autores mencionados, se observa que emerge lo que después constituirá por varias décadas las constantes del diseño curricular: la elaboración de objetivos de aprendizaje, la conducción de un diagnóstico de necesidades para fundamentarlo y la especificación de un modelo instruccional, usualmente sustentado en la tecnología educativa, como vía para la instrumentación del proyecto curricular.

Finalmente debemos cuidar el no desvirtuar los alcances y limitaciones de las propuestas anteriores, y evitar caer en el error de concebir el campo del diseño curricular simplemente como una tecnología para elaborar planes y programas de estudio, ya que estaríamos omitiendo los problemas conceptuales, epistemológicos y sociales que están presentes en el desarrollo de dichas

propuestas. Detrás de cada propuesta subyace un tipo de sociedad que se postula a través de la educación (Díaz, A. 1988).

Para dar seguimiento a las aplicaciones de las propuestas curriculares de los autores “clásicos” presentaremos algunas propuestas de autores latinoamericanos inspirados en el trabajo de aquellos y que recibieron el influjo y el enfoque sistémico, en algunos casos representan también esfuerzos importantes por adaptarse a las condiciones prevalecientes en las sociedades educativas latinoamericanas.

Perspectiva humanista moderna

La psicología humanista es una escuela que pone de relieve la experiencia no verbal y los estados alterados de la conciencia como medio de realizar nuestro pleno potencial humano. Nace como parte de un movimiento cultural más general surgido en Estados Unidos en 1960 y que involucra planteamientos en ámbitos como la política, las artes y el movimiento social denominado Contracultura.

Sus principales representantes son A. H. Maslow, C. Rogers y G. Allport, toman a la persona como centro, basada en la creencia, en su libertad de elección, para decidir sus propios planes, metas, entre otros aspectos.

El movimiento de la Psicología Humanista, entiende al Ser Humano como parcialmente libre, el cual posee un margen de libertad de elección del cual es responsable y coadyuva conjuntamente con lo anterior en la conformación del individuo como Persona única e irrepetible.

Según (B. Castellanos, 1995) el hombre y la mujer desde el prisma humanista, son ante todo personas totales, dotadas de un potencial único de desarrollo; son sujetos singulares, activos, complejos, integrales, unidades creadoras en

permanente dinámica. Este paradigma vino a llenar un vacío referente al dominio socio afectivo y las relaciones interpersonales.

La tesis central de este modelo educativo es el aprendizaje máximo de cada alumno en función de su desarrollo integral, como persona humana distinta de los demás, como profesional en el área de su especialidad, y como miembro constructivo de una sociedad de hombres, de la cual se beneficia y a la cual sirve con el ejercicio responsable de su libertad (Lafarga J. 1981).

El aprendizaje significativo se produce cuando es autoiniciado y a condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal.

Su aplicación en la educación se refiere al desarrollo integral de la persona, buscando la autorrealización de cada uno, la concreción de sus necesidades y aspiraciones, para lo que el docente pueda crear condiciones necesarias como un facilitador del proceso de aprender centrando su metodología en el aprendizaje significativo vivencial y la autoevaluación que posibilita la autocrítica y la autoconfianza.

Perspectiva cognitiva

Otra gran corriente de pensamiento pedagógico que estudia el aprendizaje es la cognitiva en la que incluimos, con (Swenson, L. 1987), a autores tan significativos como Montessori, el grupo que se denominó "movimiento de la Gestalt.

El término "Cognitivo" hace referencia a actividades intelectuales internas como la percepción interpretación y pensamiento.

El enfoque cognitivo presenta cinco principios fundamentales según Bower, G. Hilgard, E. (1989)

- a) Las características perceptivas del problema presentado son condiciones importantes del aprendizaje.
- b) La organización del conocimiento debe ser una preocupación primordial del docente.
- c) El aprendizaje unido a la comprensión es más duradero,
- d) El feedback cognitivo subraya la correcta adquisición de conocimientos y corrige un aprendizaje defectuoso.
- e) La fijación de objetivos supone una fuerte motivación para aprender.

Teoría de la Gestalt

Una de las más antiguas y conocidas teorías cognitivas es la de la Gestalt (Wertheimer, Kofka, Kóhler, Wheelers, Lewin). Afirma que cuando registramos nuestros pensamientos sobre nuestras sensaciones en el primer momento no nos fijamos en los detalles, pero luego los colocamos en nuestra mente formando parte de entidades o patrones organizados y con significado.

Cada persona elabora en su mente sus propias estructuras y patrones cognitivos del conocimiento que va adquiriendo. Al querer resolver un problema piensa y especula comparando patrones diferentes.

La Gestalt traslada del campo de la física al terreno de la psicopedagogía el "concepto de campo", que define como el mundo psicológico total en que opera la persona en un momento determinado. Este conjunto de fuerzas, que interactúan alrededor del individuo, es el responsable de los procesos de aprendizaje.

La interpretación holística y sistémica de la conducta y la consideración de las variables internas como portadoras de significación son importantes para la regulación didáctica del aprendizaje humano. (Pérez, P. 1994)

Se trata de la orientación cualitativa de su desarrollo, del perfeccionamiento de sus instrumentos de adaptación e intervención creativa, de la clasificación y concienciación de las fuerzas y factores que configuran su específico espacio vital.

Ideas básicas de Piaget sobre el aprendizaje

Para Piaget el pensamiento es la base en que se asienta el aprendizaje. El aprendizaje consiste en el conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al medio ambiente.

Piaget afirma que el aprendizaje se efectúa mediante dos movimientos simultáneos o integrados, pero de sentido contrario: "la asimilación y la acomodación".

Por la **asimilación**, el organismo explora el ambiente y toma partes de éste, las cuales transforma e incorpora a sí mismo. Para ello, la mente tiene esquemas de asimilación: acciones previamente realizadas, conceptos previamente aprendidos que configuran esquemas mentales que permiten asimilar nuevos conceptos.

Por la **acomodación**, el organismo transforma su propia estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprendidos. Por la acomodación, la mente acepta las imposiciones de la realidad.

Piaget considera que para que el organismo sea capaz de dar una respuesta es necesario suponer un grado de sensibilidad específica a las incitaciones diversas del medio. Este grado de sensibilidad o "nivel de competencia" se constituye en el curso del desarrollo del individuo.

El aprendizaje significativo según Ausubel.

Ausubel destaca dos dimensiones del material potencialmente significativo:

1. Significatividad lógica (coherencia en la estructura interna).
2. Significatividad psicológica (contenidos comprensibles desde la estructura cognitiva del sujeto).

La planificación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo debe comenzar por conocer la estructura mental del sujeto que ha de aprender.

Un aprendizaje significativo se asimila y retiene con facilidad, a base de "organizadores", o esquemas previos que jerarquizan y clasifican los nuevos conceptos. También favorece la transferencia y aplicabilidad de los conocimientos.

Teoría Sinérgica de Adam

Adam, F. (1984) aplica la teoría sinérgica al aprendizaje de las personas adultas tratando de concentrar al máximo el esfuerzo en el objetivo que se pretende conseguir. Su teoría utiliza aspectos también destacados por Piaget y Ausubel.

- a. Participación voluntaria del adulto
- b. Respeto mutuo
- c. Espíritu de colaboración
- d. Reflexión y acción
- e. Reflexión crítica.
- f. Auto-dirección

Tipología del aprendizaje según Gagné.

Gagné considera que deben cumplir al menos, diez funciones en la enseñanza para que tenga lugar un verdadero aprendizaje, Estas funciones son las siguientes:

- Estimular la atención y motivar.
- Dar información a los alumnos sobre los resultados de aprendizaje esperados (los objetivos).
- Estimular el recuerdo de los conocimientos y habilidades previas, esenciales y relevantes.
- Presentar el material a aprender.
- Guiar y estructurar el trabajo del alumno.
- Provocar la respuesta.
- Proporcionar feedback.
- Promover la generalización del aprendizaje.
- Facilitar el recuerdo.
- Evaluar la realización.

La teoría de Gagné insiste en la primacía del aprendizaje cognitivo, por su aplicabilidad a la enseñanza, por ofrecer esquemas formales que pueden servir no sólo para orientar la prácticos sino también para guiar la investigación. (Pérez, A. 1989)

Sin embargo hay que tener en cuenta algunas objeciones al valor de los principios, que describe Gagné. Al concebir el aprendizaje como cambio de conducta da una gran importancia a los resultados inmediatos, olvidando los definitivos resultados que aparecen después de un largo proceso de aprendizaje.

Su teoría del aprendizaje exige definir los objetivos en términos de conductas observables, de objetivos operativos, definición difícil en muchos contenidos.

Teoría Humanística de Carl Rogers.

La terapia centrada en el cliente, o la educación centrada en el alumno y la insistencia en la individualización y personificación del aprendizaje han sido algunos de los mensajes rogerianos que más han influido en la praxis docente de todos los niveles educativos. (Rogers, C. 1975).

Se destaca algunos de los principios que se describe detalladamente en sus obras, muchos de los cuales han sido aprovechados en distintos enfoques de los Estilos de Aprendizaje.

- A. Los seres humanos tienen una potencialidad natural para aprender.
- B. El aprendizaje significativo tiene lugar cuando los estudiantes perciben el mensaje como relevante para sus propios intereses
- C. El aprendizaje que implica un cambio en la organización de las propias ideas, en la percepción que la persona tiene de sí misma es amenazador y tiende a ser rechazado.
- D. Aquellos aprendizajes que son inquietantes para el ego se perciben y asimilan más fácilmente cuando las amenazas externas alcanzan un grado mínimo.
- E. Cuando es débil la intimidación al ego, la experiencia puede percibiéndose en forma diferenciada y puede desarrollarse el aprendizaje.
- F. La mayor parte del aprendizaje significativo se logra mediante la práctica.
- G. El aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa de manera responsable en el proceso de aprendizaje.
- H. El aprendizaje autoiniciado, que implica la totalidad de la persona e incluye no solamente el intelecto sino también los sentimientos, es el más duradero y penetrante.

I. La independencia, la creatividad y la autoconfianza se facilitan cuando se aceptan como básicas la autocrítica y la autoevaluación y se considera de importancia secundaria la evaluación hecha por otros.

J. El aprendizaje socializante más útil en el mundo moderno es el aprendizaje del proceso de aprender, una apertura continúa para la experiencia y la incorporación, en nosotros mismos, del proceso de cambio.

Teorías Neurofisiológicas

Las corrientes Neurofisiológicas y el estudio de la problemática de los hemisferios cerebrales, que contaban en el pasado con interesantes investigaciones de Hebb (1985), se han desarrollado de una forma espectacular en los últimos años.

Debe ser motivo de interés el estudio del cerebro porque es el órgano del conocimiento. El cerebro que el niño lleva a la escuela no se ha desarrollado para estar aprendiendo en una escuela, sino para sobrevivir cazando en un mundo en cambio.

Zenhausen, R. (1982) afirma que "neuroeducación" es el término que podemos aplicar a aquel aspecto de la educación que se centra en la interacción entre el cerebro y el comportamiento de los sistemas de aprendizaje. La educación, según este autor, ha estado demasiado centrada en el hemisferio cerebral izquierdo.

De hecho algunas investigaciones han encontrado curiosas correlaciones y coincidencias entre los elementos que diferencian niños diestros de niños zurdos, con los elementos que señalan a los niños que leen bien y con facilidad de los que leen con dificultad.

Teorías de Elaboración de la Información

Queremos destacar las teorías del aprendizaje que estudian este fenómeno desde un prisma común que se denomina "Proceso o elaboración de la información" Estas teorías intentan aplicar las conclusiones de la teoría contemporánea de la información basada en investigaciones sobre las tecnologías de la información, al proceso del aprendizaje. El progreso y evolución de estas teorías es paralelo al avance en las teorías de la información, que el desarrollo de la informática ha impulsado en los últimos años. Hasta el punto de introducirse el término de "inteligencia artificial", utilizado por muchos informáticos y discutido desde bases estrictamente filosóficas.

Cualquier comportamiento es analizado en términos de un intercambio de información entre el sujeto y el medio, intercambio que se consigue mediante la manipulación de símbolos. Algunos autores utilizan la computadora para simular diferentes comportamientos. Denominan Inteligencia Artificial a la elaboración de programas de computadora que la hagan ejecutar tareas que si hubiesen sido realizadas por los hombres, hubiesen sido consideradas como inteligentes. El objetivo de la inteligencia artificial es estudiar los procesos mentales mediante el diseño de programas que simulen diferentes comportamientos humanos (memoria, percepción de formas, resolución de problemas, comprensión del lenguaje, comunicación).

El enfoque que Phye y André (1986) llaman CIP, (cognitive information processing, pretende ser una síntesis dialéctica y superadora de las escuelas tradicionales. Esta teoría mantiene que el aprendizaje y el comportamiento emergen de una interacción del ambiente, la experiencia previa y el conocimiento del discente.

Como en el punto de vista cognitivo, el modelo CIP presenta la mente con una estructura compuesta de elementos para procesar (almacenar, recuperar,

transformar y utilizar) la información y procedimientos para usar estos elementos.

Como en la perspectiva conductista, el modelo CIP mantiene que el aprendizaje consiste parcialmente en la formación de asociaciones, pero se trata de asociaciones no indiferenciadas como afirma el modelo conductista, sino asociaciones variadas en tipo y naturaleza.

3.3.4. NUEVOS MODELOS CURRICULARES

El Ministerio de Educación ha trazado las líneas del Bachillerato General Unificado. Este “nuevo” ciclo educativo, además de suprimir las especialidades del antiguo “ciclo diversificado”, conjuga la formación técnica y la humanística en un currículo común orientado a preparar simultáneamente a los estudiantes tanto en el campo científico como tecnológico. A través de un tronco unificado de asignaturas y de un paquete de materias optativas que en teoría deben encauzar conocimientos adaptados a realidades locales y regionales.

La propuesta atiende una necesidad nacional y tiene varios aspectos positivos, que recogen experiencias ya realizadas. Pero tiene graves limitaciones en sus planteamientos y su concreción curricular. El diseño del contenido de las asignaturas es extremadamente deficiente y, en algunos casos, incorrecto, alejado de una educación democrática, nacionalista y progresista.

CAPÍTULO IV

3.4. LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA Y SU PRÁCTICA

3.4.1. CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

Durante los últimos años, la escuela y sus principales actores se han visto irremediablemente involucrados en una serie de críticas pedagógicas, sociales, políticas, culturales y administrativas que para beneficio de todos han reorientado la actividad formadora de docentes, estudiantes y padres de familia. Si bien, hoy nos queda claro que las fallas de la escuela van desde el autoritarismo, el centralismo y la idea obtusa de que su principal función es transmitir conocimientos, preguntas y respuestas correctas, más que asegurar la comprensión y aplicación o uso activo del conocimiento, también es cierto que discretamente ha crecido de modo desmedido una tendencia de los educadores a sobrevalorar el fenómeno del aprendizaje, y ello ha provocado una serie de problemáticas, tanto en la actualización de los recursos docentes, como en la metodología didáctica a implementar en las aulas escolares. El concepto de aprendizaje se genera desde la raíz del ideal educativo, lo obvio necesita ser reiterado: No puede haber educación sin aprendizaje. Aprendizaje es la condición necesaria, empero tal vez no suficiente, de todo proceso educativo.

Estas corrientes constituyen los discursos actuales, aquí y ahora, sobre el problema de la formación del hombre, objeto central de la acción pedagógica. La formación, según la perspectiva de, es el proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario.

Las corrientes pedagógicas contemporáneas responden al reclamo social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, esto significa, poder enfrentar la búsqueda de soluciones, encontrar una respuesta y tener algún control sobre ésta, dado que en la mayoría de los casos, los problemas que se presentan implican encontrar respuestas nuevas a preguntas también nuevas. Por ejemplo, en la educación tradicional, las viejas soluciones responden de manera simplista o mecánica a las demandas sociales: a mayor número de solicitudes de ingreso de estudiantes, más instalaciones construidas y, por ende, más burocracia. Con esta lógica se sigue reproduciendo un modelo que ha mostrado su insuficiencia al concebir la enseñanza más para sí misma que para apoyar los requerimientos de formación de la sociedad, en lo general, y de cada una de las personas.

La Iglesia y la Educación

La religión es parte de la vida, es parte de la cultura, entonces si se mutila la cultura quitando la parte religiosa, estamos produciendo piezas y no elementos creativos. La dimensión ética y la dimensión religiosa tienen la finalidad de activar un dinamismo espiritual en el sujeto. El ser humano no es sólo materia ni animal racional. El ser humano es materia, espíritu y dimensión sobrenatural.

La educación humaniza, personaliza al ser humano cuando puede desarrollar su pensamiento y libertad, permitiendo hábitos de comprensión, comunión, de amar incluso al enemigo. La sociedad debe tener otros valores, otros objetivos que es crear un mundo solidario y fraterno.

La fraternidad solo viene del amor cristiano cuando aprendemos como me tengo que hacer prójimo del otro. La evangelización procura transformar a los seres humanos mediante la fuerza del evangelio, transformar mediante los criterios de juicio, los puntos de interés, las líneas de pensamiento, las fuentes

inspiradoras y los modelos de vida de la humanidad que están en contraste con la palabra de Dios y con el designio salvador de Dios.

La educación desde la concepción marxista

En el Marxismo la educación o sistema educativo es una forma de revolución, y a partir de ésta empieza a desarrollar el cambio del hombre alienado hacia el hombre total, crear, intervenir en la historia, pensar y actuar para los demás.

La perspectiva de Marx consiste en una enseñanza que se base únicamente en cosas ciertas y en instrumentos para su adquisición y su uso. La distinción entre ciencias humanas y ciencias matemático-naturales, entre materias literarias y materias científicas, entre las artes del trívio y del cuádrivio, artes sermocinales y artes reales. Resulta evidentemente ilusoria toda discusión rigurosa que sea llevada junto a esta discriminante de lo opinable y de lo cierto.

De todos modos, nos parece que el discurso de Marx, fundado en esta distinción, no es arbitrario; tiende a excluir de la enseñanza toda propaganda, todo contenido que no sea una adquisición inmediata de saber, tiende a construir una enseñanza rigurosa de nociones y de técnicas.

- **Escuela y sociedad.**- Para Marx la estructura escuela queda esencialmente destinada al conocimiento de lo que es necesario al hombre en el “reino de la necesidad”; lo demás, lo que le coloca en el “reino de la libertad”, él, muy lejos de negarlo, lo remite más bien a la vida cotidiana, en el trato espiritual con los adultos. (Manacorda, M. 1969)

Estamos, en definitiva, frente a una determinada concepción de la relación escuela-sociedad, del sitio de la escuela --- lugar de trabajo de los niños --- puede tener en ésta. Marx, frente a la tendencia objetiva de la industria de su tiempo a atraer a niños y adolescentes de ambos sexos al trabajo de la producción social --- una tendencia, según él, progresiva, saludable y justa, a

pesar del modo horrible como se realizaba bajo el dominio del capital ---, la consideraba como un hecho permanente, inherente al sistema de producción moderno, correspondiente a una “situación racional de la sociedad”. Por otra parte, ¿no había atraído siempre, todo sistema de producción en su actividad también a los niños? Frente a esta tendencia objetiva y progresiva, planteaba la demanda --- que surgía también de la realidad --- de asociar ya la enseñanza al trabajo de fábrica. El papel social de la escuela se configura pues, sobre todo para él, como una integración de la fábrica, así como el aprendizaje de los oficios era una integración del taller artesano. (Kinnen, E. 1969).

- El carácter de clase del sistema de enseñanza en la sociedad burguesa.-

Las tesis fundamentales marxistas respecto de la educación en el capitalismo se basan en la tesis de su carácter de clase, que esta encubierto por la fraseología ideológica. La educación es un instrumento en manos de la clase dominante que determina su carácter adecuadamente a los intereses de clase, así como el ámbito que abarca la enseñanza para su propia clase y para las clases oprimidas.

Pero como la burguesía presenta al capitalismo como la realización completa del orden de vida “natural y racional”, el sistema de enseñanza y educativo que en realidad es un instrumento de sus intereses, se embellece con bonitas frases acerca de la libertad y de las posibilidades de desarrollo. Marx desenmascara constantemente esta cuestión e indica también lo que significa realmente la enseñanza en la sociedad capitalista para las distintas clases. (Suchodolski, Bogdan 1966)

- La educación y enseñanza de los hijos de los obreros en el capitalismo.-

El carácter de clase de la enseñanza burguesa se manifiesta todavía con mayor claridad al ocuparnos de la enseñanza que se concede a los hijos de obreros y campesinos y no la que la burguesía reserva para sus propios hijos y los de la nobleza. La educación de los hijos de la clase dominante se basa en

la mentira y el fraude, y la educación para los hijos de la clase oprimida, en lo indispensable. Sin embargo, lo que es indispensable lo deciden los capitalistas y no las necesidades de los niños o las necesidades generales de la sociedad.

Marx da en *El Capital* ejemplos convincentes de la miseria y explotación de las familias obreras, que se ven forzadas a alquilarse a los capitalistas como fuerza de trabajo “barata”. Los capitalistas consideran que “la jornada de trabajo abarca las 24 horas del día, descontando únicamente las pocas horas de descanso, sin las cuales la fuerza de trabajo se negaría en absoluto a funcionar. Nos encontramos con la verdad de difícil comprensión que el obrero no es, desde que nace hasta que muere, más que fuerza de trabajo ; por tanto, todo su tiempo disponible es, por obra de la naturaleza, y por obra del derecho, tiempo de trabajo y pertenece, como es lógico, el capital para su incrementación. (Manacorda, M. 1969)

La escuela y la iglesia.- Marx, en este sentido, es insistente en decir que la escuela debe estar desligada de la iglesia. Su argumento es claro: “materias que admiten una interpretación de partido o de clase”, que, como la economía política o la religión, “admiten conclusiones diferentes”, no deben encontrar sitio en las escuelas de ningún tipo. En la escuela hay que enseñar materias tales como las ciencias naturales y la gramática, que “no verían al ser enseñadas por un creyente o por un libre pensador”; todo lo demás, los jóvenes deben aprenderlo de la vida, del contacto directo con la experiencia de los adultos. (Kinnen, E. 1969).

La escuela y el estado.- El punto de vista de Marx resulta claro y actual todavía hoy día. A la concepción de quienes, por estatolatria o por estatofobia -- la cosa poco importa --- no saben imaginar la enseñanza estatal si no es como una enseñanza controlada por el gobierno, replica con la evidente, pero con frecuencia olvidada observación, de que Estado y gobierno son dos cosas diversas, y que “la enseñanza puede ser estatal sin estar bajo el control del gobierno”. (Kinnen, E. 1969).

Observación evidente, pero a menudo olvidada. No faltan, es cierto, ejemplos en nuestro o en otros países con diversos regímenes sociales, de enunciaciones (diferentes o simplemente contrarias en sus fines, por parte liberal, clerical o socialista) en las que se deplora, se desea o se realiza el estatalismo siempre dentro del esquema de una sustancial identificación Estado-gobierno.

3.4.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN AMÉRICA LATINA

Consideramos que todo análisis acerca de la formación docente en América Latina, se debe realizar teniendo en cuenta las características de las políticas educativas neoliberales que han afectado a todos los sistemas educativos del continente, durante la últimas tres décadas. En este sentido, es necesario tener en cuenta que las políticas de privatización de la educación pública y de reducción de la responsabilidad del Estado como garante del derecho a la educación, le asignan a éste, el rol de organizador y regulador del “mercado educativo”. Esto, va acompañado de las transformaciones culturales derivadas de la mercantilización de los objetos de la cultura y en particular del conocimiento científico y técnico; de las acciones y discursos que dan nuevo impulso a la demanda educativa teniendo solo en cuenta los intereses de los sectores empresariales; y de los valores emergentes del utilitarismo, la competencia y el individualismo exacerbados. (Cardelli, J. 1999).

En este mismo contexto, especialmente en los últimos años, también se ha producido un fenómeno caracterizado por la creciente centralidad que ha cobrado la formación docente en el debate educativo, donde ha sido frecuente encontrar diversos ámbitos y espacios destinados al análisis y reflexión en torno a la problemática de este campo y desde los cuales se coincide sobre la importancia que tiene la misma en la actualidad. También hay coincidencia en sostener que la problemática de la formación docente ha estado en estos

últimos tiempos en el ojo de la tormenta del debate sobre las reformas en el campo educativo, principalmente por el grado de heterogeneidad y segmentación que presenta este nivel en América Latina y El Caribe. (Duhalde, M. 2000).

Uno de los principales ámbitos, en donde se ha considerado especialmente a la formación docente en Latinoamérica, ha sido la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, que la presenta como una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación y como un eje esencial en vistas del mejoramiento del sistema educativo en general.

Modelos pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica

Las ideas pedagógicas se hacen manifiestas con la diferenciación social, ya que resulta una consecuencia del devenir histórico de la humanidad.

Con la aparición de la sociedad dividida en clases, surge la necesidad de separar la formación intelectual del adiestramiento en tareas que requieren del esfuerzo físico del hombre. La enseñanza de los conocimientos existentes en esta etapa del desarrollo social constituye un privilegio de las clases selectas y dominantes, mientras que a las clases explotadas, les corresponde realizar las tareas más difíciles. En el período Renacentista, la pedagogía alcanza el cuerpo teórico necesario para ser considerado como una disciplina independiente, debido al desarrollo científico-técnico alcanzado.

La burguesía, que surge como producto del desarrollo social en esa etapa como clase progresista, concede un gran valor a los avances científicos y tecnologías logradas, y trata de afianzarlos, preparando a diferentes capas populares para su participación en la producción, en correspondencia con sus intereses como clase dominante. Es entonces que la Pedagogía sienta las

bases y fundamentos teóricos, atendiendo a las demandas de la enseñanza, para lograr así el desarrollo que se requiere en la educación. Es necesario destacar el papel que representó J. Amos Comenius (1670) en materia de Pedagogía, por sus aportes basados en ideas avanzadas sobre los fundamentos de la enseñanza en general, entre los cuales podemos mencionar: (Acosta, M. 2003).

- La estructura del proceso docente en la escuela.
- Los principios que deben regir el proceso de enseñanza.
- Los períodos que deben abarcar acorde con las edades de los educandos.
- La vinculación de la teoría con la práctica.

La pedagogía eclesiástica de los jesuitas, surgida en los siglos XVI y XVII, posteriormente fue desarrollada en el siglo XIX.

Esta ejerció una gran influencia en el surgimiento de la pedagogía tradicional, basada en la disciplina, rigidez, el orden que exigía a un maestro con una gran preparación, y cuyos objetivos fundamentales eran preparar a un hombre disciplinado al servicio de la sociedad de esa época. Se caracterizaba además por una enseñanza formal, básicamente gramatical, literaria, a la cual se le introducen otras disciplinas de modo auxiliar con carácter humanista. Este método se extendió también al resto de la enseñanza religiosa; constituyó un método exitoso en ese momento histórico y social. (Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho". Tarija, Bolivia; 2000).

Como vemos, la práctica escolar, cuyo papel fundamental es concretar las condiciones que aseguren la realización del trabajo docente, tiene tras de sí condicionantes socio-políticas que configuran y diferencian las concepciones del hombre y la sociedad, y de hecho, el papel de la escuela, el aprendizaje, y las relaciones profesor-alumno, así como las técnicas pedagógicas a emplear.

De forma general, las tendencias pedagógicas no son aplicadas de forma pura, por lo que resulta difícil establecer una clasificación de estas mismas que excluya una tendencia de otra. (Libaneo, J. 1982)

La pedagogía tradicional.- En el siglo XIX, a partir del desarrollo alcanzado por la práctica pedagógica y el liberalismo, esta tendencia pedagógica fue considerada un enfoque pedagógico como tal. Una de sus características o aporte fundamental es el que concede a la "escuela" un valor de ser reconocida como la "institución", cuyo encargo social es el de educar a todas las capas sociales, es la primera institución del estado nacionalista para poder llevar a cabo la política de la orientación social.

La escuela educa al hombre en los objetivos que persigue el estado. Otro de sus méritos es el de considerar la asistencia masiva a la escuela, mantener además en su enseñanza la característica del pensamiento pedagógico anterior, y se fundamenta más en la práctica pedagógica que en la elaboración de los principios que la sustenta. La forma más común de organización de las actividades de estudios individuales y frontal, donde no hay colaboración para el éxito de los demás. Sostiene que la función de la escuela es preparar al alumno para el desempeño de papeles sociales, acorde con aptitudes individuales, adaptándose a los valores y normas vigentes de una sociedad dividida en clases mediante el desarrollo de una cultura individual.

Aunque establece que todos tienen iguales oportunidades, esconde las diferencias de clases de una forma solapada, ya que no todos tienen iguales condiciones económicas y sociales. Este tipo de tendencia representó históricamente el inicio de las tendencias pedagógicas denominadas liberadoras. Se ejerce un control de arriba hacia abajo, de la institución al profesor, y de este al alumno. Las decisiones se toman en la cúspide. Lo fundamental es el intelecto, no la persona. Mediante esta tendencia se proporciona una cultura general, en la que cada alumno llega por su propio esfuerzo a su plena realización como persona. El compromiso de la escuela es

con la cultura, los problemas sociales pertenecen a la sociedad. El camino cultural en dirección al saber es el mismo para todos los alumnos, siempre que se esfuercen; así los menos capaces deben luchar para superar sus dificultades y alcanzar su lugar junto a los más capaces.

Relación docente-alumno: predomina la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los alumnos, es el que piensa. El profesor tiene un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son bastante inflexibles, impositivos, que deben ser respetados por el alumno.

El docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del alumno, por lo que existe poco espacio para este, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los alumnos durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula. Existe la desconfianza entre los alumnos y el profesor. Los estudiantes no participan en la elaboración de objetivos, programas o sistemas de trabajo, los cuales les son impuestos; no participan en la elección de los docentes.

Métodos: se basan en la exposición verbal de la materia y/o la demostración.

Los objetivos se elaboran de forma descriptiva, designados a la tarea del profesor, no a las acciones o habilidades a desarrollar por los alumnos. Se exige la memorización de los conocimientos narrados por el profesor, ajenos a las experiencias vivenciales de los estudiantes. El énfasis es puesto en los ejercicios, en la repetición de conceptos expuestos o fórmulas, apunta a disciplinar la mente y formar hábitos. El conocimiento se selecciona de modo empírico, por lo que hay un desarrollo del pensamiento teórico del estudiante.

Evaluación de aprendizaje: la evaluación tiene un carácter reproductivo, apunta a los resultados dados por verificaciones a corto plazo (evaluaciones orales), o de plazo más largo (pruebas escritas, o tareas para el hogar). El

refuerzo de aprendizaje es en general negativo (en forma de castigos, notas bajas, llamado a los padres). Algunas veces se presenta positivo (por ejemplo: emulación en las calificaciones).

Repercusión social: con ella surge la escuela como institución de formación del hombre al servicio de la sociedad. Esta pedagogía ha trascendido a través de la historia; está viva en muchas de las instituciones educativas de los países en desarrollo. Por lo tanto, el estudio de esta tendencia es fundamental para comprender y efectuar los cambios que requieren los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de satisfacer las demandas del desarrollo de la educación de acuerdo con los avances científico-técnicos alcanzados en la actualidad. (Libaneo, J. 1982).

Enfoque histórico cultural.- Fue creado por Vigostkyy sus seguidores. L. S. Vigostky nace en 1896 y vive hasta 1934, solo por un corto período de 38 años; sin embargo, este enfoque se considera uno de los programas de desarrollo de la psicología más sólidos y con mayores perspectivas. Ante la "crisis de la psicología", Vigostky se da a la tarea de crear una psicología nueva, científica, dialéctica, capaz de explicar las creaciones de la cultura, para así hacer un intento de comprender la historia de manera materialista, partiendo del postulado de que la base del desarrollo "espiritual", se encuentra en la actividad práctica material de las personas y su comunicación verbal.

Su mérito fundamental consistió en desarrollar una concepción teórico-metodológica de naturaleza psicológica, sobre la base de los aportes fundamentales del materialismo dialéctico e histórico, que va más allá de los intentos mecanicistas de extrapolar mecánicamente esta concepción a la comprensión del psiquismo humano.

"La aplicación directa del materialismo dialéctico a los problemas de las ciencias naturales, y en particular al grupo de ciencias biológicas o a la psicología es imposible, como imposible es aplicarlo a la historia o a la sociología. Es necesario buscar en el marxismo una teoría que ayude a conocer la psiquis y al método de su construcción". (Acosta, M. 2003)

Sus tesis del desarrollo histórico-cultural de los procesos psíquicos superiores, tienen sus orígenes en la lucha contra las concepciones biologicistas, reducido a la evolución biológica, y la línea histórica falsa, que establece el desarrollo de la cultura como un proceso condicionado desde el interior, independiente de la historia real de la sociedad. (Palacios J. 1985).

La idea esencial de su obra, establece que la determinación de los procesos psíquicos debe basarse en el carácter histórico-social de la naturaleza humana; no es la naturaleza, sino la sociedad quien debe ser considerada como factor determinante de la conducta del hombre. En esto se basa el desarrollo cultural del niño; las funciones psíquicas superiores se han ido constituyendo en el propio mecanismo que se encuentra en la base de las funciones psíquicas superiores, constituyen relaciones interiorizadas de orden social. (Vigotsky, L.S. 1987).

Este mecanismo se refiere concretamente a la actividad material, práctica de las personas y a su comunicación; actividad entendida como mediación, como sistema de transformaciones del medio con ayuda de herramientas. Se refiere por lo tanto al vínculo inseparable entre actividad y comunicación, como categoría psicológica, que solo en su unidad permite explicar el desarrollo humano (carácter mediatizado por la actividad psíquica del hombre). Como eslabones mediatizadores se encuentran fenómenos especiales surgidos sobre la base del trabajo, el idioma, los signos numéricos, o sea, fenómenos de la cultura humana.

A su vez, los signos surgidos de la cultura humana, constituyen nuevos nexos constituidos en el curso de la integración humana. Por lo tanto, un signo es un estímulo creado artificialmente por el hombre, por medio del cual puede dominar la conducta propia o ajena. De tal manera, este signo tiene un carácter social, y su función es instrumental. Vigotsky, en su tesis acerca de la mediatización social de los procesos psíquicos, plantea que existe una transición del plano interpsicológico al plano intrapsicológico. En esencia, significa que los procesos psíquicos inicialmente se dan en el marco de las relaciones sociales entre las personas, y solo después forman parte de su actividad interna, mediatizando el tránsito hacia las funciones psíquicas superiores; por lo tanto, cualquier función en el desarrollo cultural del niño, aparece 2 veces en escena, en 2 planos: primero, como algo social; después dentro del niño como una categoría intrapsíquica. (Vigostki, LS 1997).

Relación profesor-alumno: La influencia de la sociedad sobre el individuo no opera de manera directa, sino a través de determinados agentes mediadores portadores de dicha influencia. Ejemplo de ellos son los "espacios grupales", a los que se incorpora el individuo y la sociedad, lo que permite acercarse al mecanismo de enlace; es en el grupo donde se crea la trama concreta de las relaciones sociales a través de procesos comunicativos e interactivos de determinada actividad social.

Recae sobre la configuración en el grupo de un esquema propio, que como importante característica psicológica de este, se va convirtiendo en mecanismo psicológico regulador de su funcionamiento y expresión de su desarrollo. Es mediante la actividad conjunta entre estudiantes y profesores, y entre los propios estudiantes, que se desarrolla una adecuada comunicación pedagógica y clima afectivo, uniendo lo cognitivo con lo afectivo, respetando la individualidad, desarrollando conocimientos, habilidades, intereses, cualidades de la personalidad, afecto y formas de comportamientos deseados. Por lo tanto, el estudiante es considerado como objeto y sujeto de su aprendizaje,

ocurre una participación activa y responsable de su propio proceso de formación.

3.4.3. POLÍTICAS EDUCATIVAS ECUATORIANAS

La nueva **Carta Política** garantiza el control exclusivo del estado de la energía, las telecomunicaciones, las vías de comunicación, los recursos naturales no renovables, la biodiversidad, el espectro electromagnético y espacio radioeléctrico, entre otros. A diferencia de la anterior ley, ésta otorga todo un capítulo al tema laboral, en el cual se prohíbe el trabajo por hora y toda forma de explotación laboral, y establece la jubilación universal para todos las personas de la tercera edad. Entre otros avances, con respecto a la anterior legislación, el texto reconoce los avances en materia social, con educación laica y salud gratuitas. (Constitución Política del Ecuador, 2008)

Ley Orgánica de Educación Intercultural, Esta ley garantiza el derecho de todos los habitantes del país a la educación, regula, en el campo educativo, la labor del Estado y de sus organizaciones descentralizadas y la de los particulares que recibieren autorización o conocimiento oficial a los estudios que imparten. (MEC, 2011)

El proyecto de Ley de Educación General enviado a la Asamblea Nacional por el Gobierno de la Revolución Ciudadana representa un nuevo giro para la educación ecuatoriana, una transformación total. Esta propuesta garantiza maestros bien remunerados, con incentivos para la excelencia, así como una estructura de gestión que permitirá atender de forma eficiente las necesidades de las escuelas y procesar ágilmente los requerimientos de los ciudadanos.

Plan Decenal De Educación, “es el conjunto de propuestas, acciones y metas que expresan la voluntad educativa del país declara a los siguientes 10 años. Su objetivo primordial es que se convierta en un pacto social por el derecho a la educación que, con el concurso de la institucionalidad y la ciudadana en general, permita identificar y tomar las decisiones pertinentes para avanzar en las transformaciones que la educación necesita”. (MEC.2011)

La inclusión del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE) en los Planes de Desarrollo Territorial, en los planes sectoriales y demás iniciativas de planeación educativa y de desarrollo social, permitir hacer realidad la voluntad educativa de los ecuatorianos, expresada en el documento final del Plan. El documento final del PNDE está estructurado de la siguiente manera: una primera parte que establece el alcance, la visión y los propósitos. La segunda parte ordena a través de cuatro capítulos los diez temas de la agenda del debate público.

Plan Nacional de Desarrollo, el Secretario Nacional de la SENPLADES, manifestó que “el Plan Nacional para el Buen Vivir es un primer paso para construir el Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa que tiene como finalidad descentralizar y desconcentrar el poder y construir el Estado Plurinacional e Intercultural”. (SENPLADES, 2011)

En cumplimiento a las disposiciones constitucionales, el Plan Nacional para el Buen Vivir deja abiertas las puertas e invita a la construcción de 14 planes de vida de las diferentes nacionalidades del país, así como, a la elaboración del Plan Regional de la Amazonía; y también en el marco de sus autonomías, recomienda a los Gobiernos Autónomos Descentralizados la articulación con este Plan y la actualización de sus instrumentos de planificación y prioridades de intervención territorial.

4. METODOLOGÍA

La presente investigación está enmarcada dentro del tipo de las investigaciones descriptivo-explicativa, ya que lo que se pretende es auscultar el fenómeno educativo que se practica.

En consideración de que la información recolectada debe ser analizada sobre la base de instrumentos objetivos y la información será presentada de manera descriptiva, este estudio se basa en un modelo estadístico cuantitativo.

En este mismo sentido, para la investigación se tuvo un tema el cual fue delimitado tomando en cuenta el tiempo y el espacio en el que se encuentra el grupo humano a quien se va a investigar, en el caso que nos ocupa, fue el colegio Nacional “Primero de Abril”.

Contexto

Este estudio fue aplicado en el Colegio Nacional “Primero de Abril” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi, esta institución se caracteriza por poseer octavo, noveno y décimo año de Educación Básica, primero, segundo y tercer año del Bachillerato, así como el Bachillerato Internacional, siendo el único establecimiento de la provincia con este nivel educativo.

Métodos

En el presente trabajo investigativo se utilizó el método inductivo, en virtud, de que fue necesario obtener juicios de carácter general, tales como las conclusiones, partiendo de hechos particulares aceptados como válidos; el método Deductivo, contribuyó en la formulación de criterios particulares sustentándose en hechos de carácter general. El Analítico-Sintético, permitió estudiar temas afines a la pedagogía, el currículo y enfocarlos a la educación

ecuatoriana generándose de esta forma un nuevo conocimiento. Este método permitirá el análisis y la síntesis de la información que se recoja de las diferentes fuentes bibliográficas, a saber, libros impresos, libros electrónicos, folletos, revistas, tratados sobre el tema en cuestión.

Técnicas

Entre las técnicas que se emplearon tenemos la investigación documental a través de la cual fue posible la recolección de bibliografía para diseñar el marco teórico; la observación, aportó en la captación de muchas características de la práctica educativa del colegio Nacional “Primero de Abril” que ayudaron en la formulación de la discusión.

Instrumento de investigación

Es la encuesta, que consiste en un método cuantitativo que se realiza sobre la totalidad de la población o sobre una muestra representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el curso de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población. Las encuestas fueron aplicadas a los docentes y estudiantes del colegio nacional Primero de Abril de la ciudad de Latacunga, el mismo que es un colegio fiscal y posee los dos niveles de educación, a saber, básica y bachillerato.

Participantes

La muestra a la que será dirigida la investigación no estará sujeta a cálculo mediante fórmulas matemáticas, en consideración de que la población se estratificará en relación con el nivel de escolaridad, el tipo de establecimiento,

el régimen escolar y el sexo de los investigados, de aquí se estableció la siguiente muestra en función de los siguientes criterios:

1. La investigación se aplicó a 20 profesionales del colegio Nacional “Primero de abril”: 10 docentes de educación básica y 10 docentes de bachillerato.
2. El instrumento de investigación fue dirigido a 40 estudiantes, 20 de educación básica y 20 de bachillerato, considerando en lo posible pertenezcan a los paralelos de donde se recogió la información de los docentes.

Procedimiento

La investigación que fue aplicada en este trabajo investigativo correspondió a la investigación descriptiva-correlacional-explicativa, basándose en el análisis crítico. Los pasos que fueron empelados en este estudio fueron:

Identificación del contexto: En virtud de que el Colegio Nacional “Primero de Abril” dispone de los niveles de educación básica y el bachillerato fue seleccionada como la institución a investigarse.

Interpretación de la guía: Previo a la investigación de campo fue indispensable realizar un estudio minucioso de la guía para poder redactar y estructurar en forma paulatina el informe.

Investigación de campo: Para la investigación de campo se procedió en primer lugar a presentar el oficio de autorización al establecimiento educativo para que se permita hacer la investigación para el desarrollo de su tema de tesis.

Análisis de resultados: Luego de cada pregunta se realizó tablas estadísticas y la respectiva representación gráfica.

Diseño de la propuesta: El análisis de las tablas y gráficos estadísticos permitió identificar la propuesta de solución a la problemática identificada.

Redacción del informe: Posteriormente y en base a la guía se estructuró el informe de investigación.

Recursos

Humanos: Docentes, autoridades, estudiantes, alumno investigador

Institucionales: Colegio Nacional "Primero de Abril", UTPL

Materiales: Copias, impresiones, espiralado, hojas de papel bond, transporte.

Económicos: El financiamiento del proyecto fue de responsabilidad del alumno investigador.

5. RESULTADOS OBTENIDOS

5.1. CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DIRIGIDO A LOS MAESTROS DEL COLEGIO NACIONAL “PRIMERO DE ABRIL” DE EDUCACIÓN BÁSICA Y BACHILLERATO.

PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO (PEI)

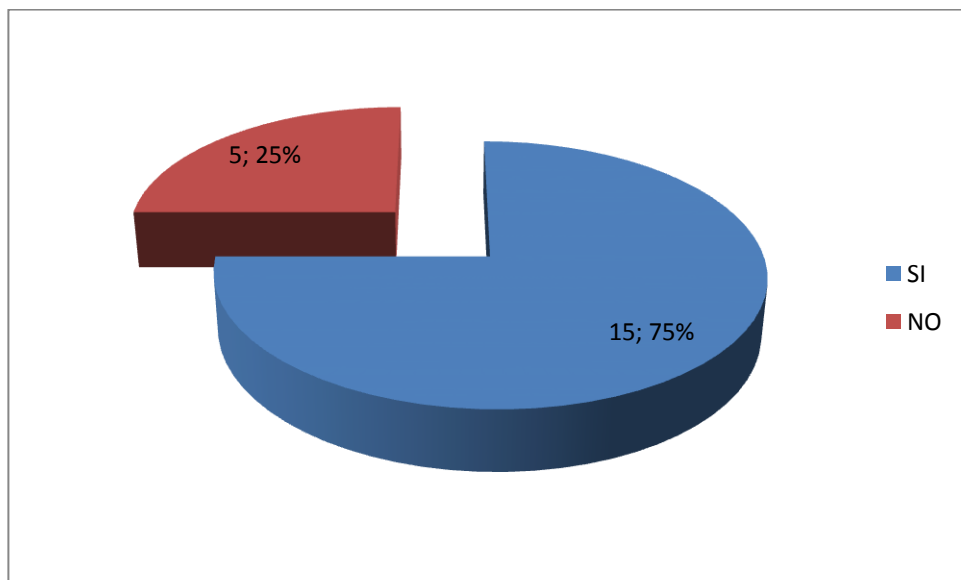
TABLA N° 1: PEI de la Institución

PREGUNTA N° 1: ¿Conoce usted el PEI de su institución?	F	%
SI	15	75
NO	5	25
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional “Primero de Abril”

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 1: PEI de la institución



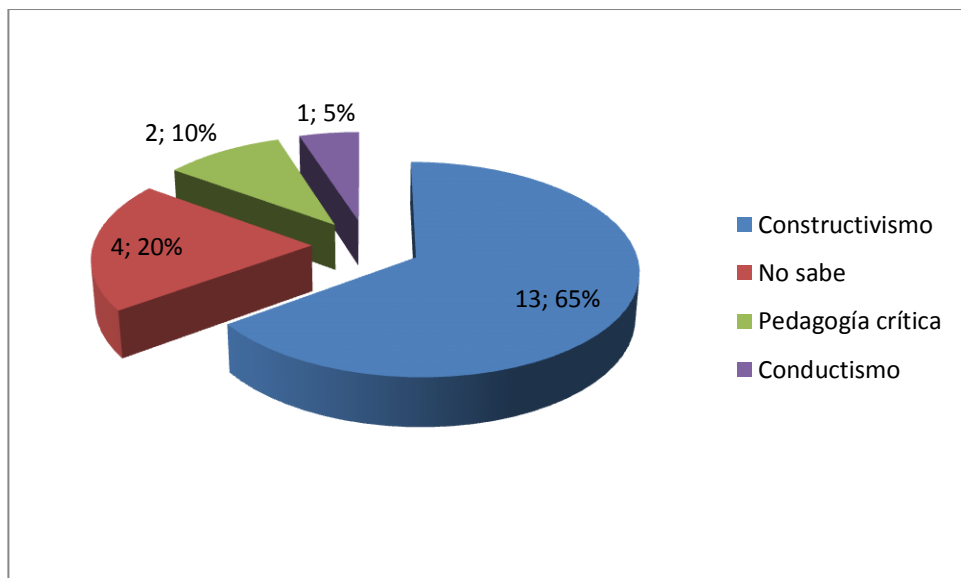
El 75% de los maestros consideran que si tienen conocimiento del PEI, mientras que el 25% reconoce no conocer de dicho tema.

TABLA N° 2: modelo educativo-pedagógico

PREGUNTA N° 2: Indique el modelo educativo-pedagógico que presenta el centro en el cual labora.	F	%
Constructivismo	13	65
No sabe	4	20
Pedagogía crítica	2	10
Conductismo	1	5
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 2: modelo educativo-pedagógico

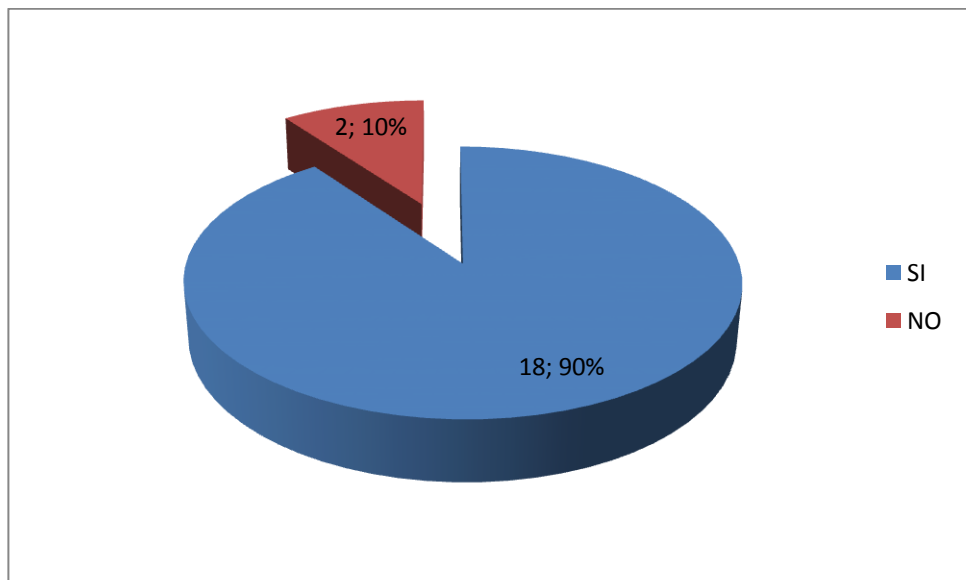
El 65% de los docentes señala que el modelo educativo-pedagógico que presenta el centro en el cual labora es el constructivismo, otro 20% no sabe, el 10% opina que es la pedagogía crítica, y el restante 5% menciona que es el conductismo.

TABLA N° 3: Planificación Curricular

PREGUNTA N° 3¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?:	F	%
SI	18	90
NO	2	10
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 3: Planificación Curricular

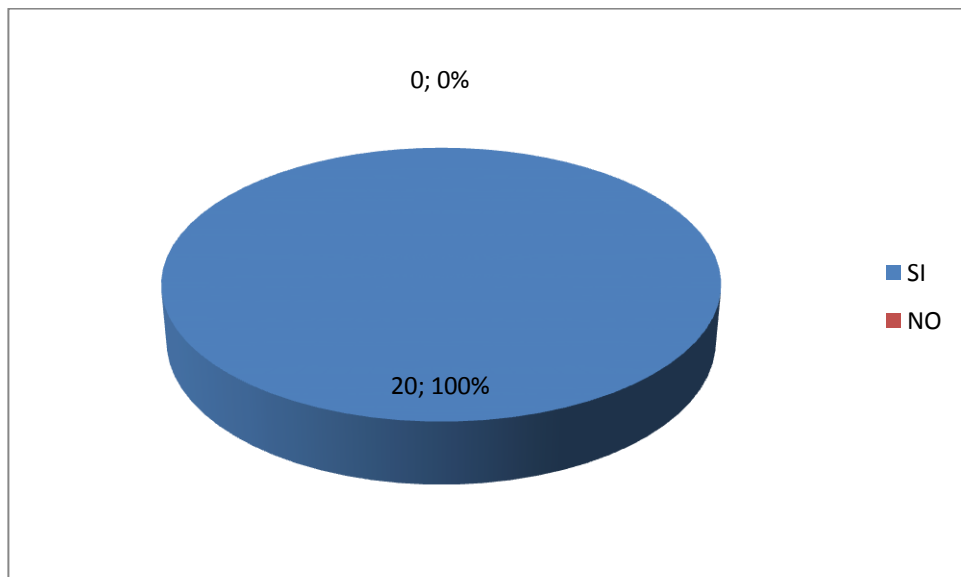
El 90% de los docentes opina que si participa en la planificación curricular de su institución, sin embargo el 10% reconoce que no participa.

TABLA N° 4: Uso de estrategias

PREGUNTA N° 4: ¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus clases?	F	%
SI	20	100
NO	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 4: Uso de estrategias

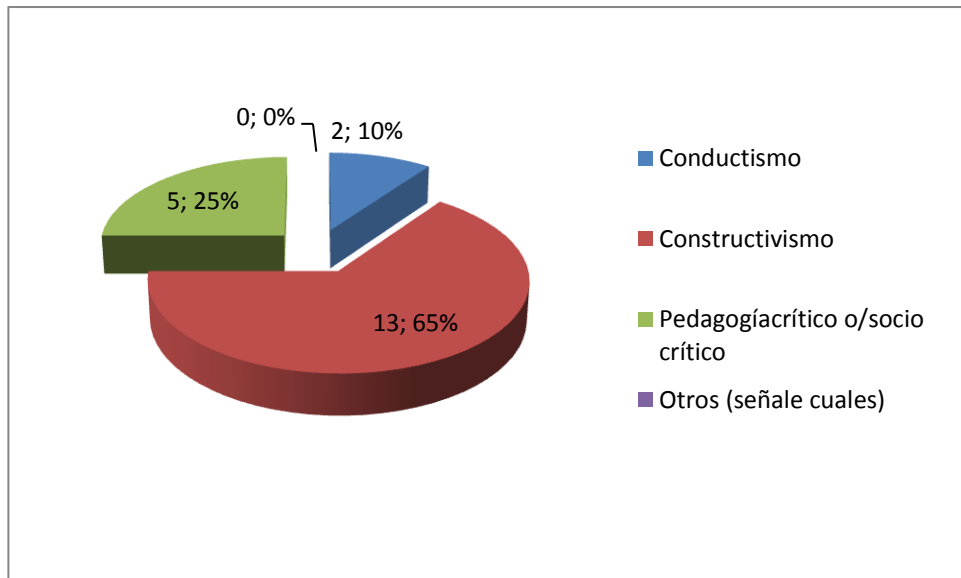
El 100% de los maestros indica que si emplea estrategias para el desarrollo de sus clases.

TABLA N° 5: Modelo Pedagógico

PREGUNTA N° 5: ¿Con qué modelo Pedagógico identifica su práctica docente?	F	%
Conductismo	2	10
Constructivismo	13	65
Pedagogía crítica o/socio crítico	5	25
Otros (señale cuales)	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 5: Modelo Pedagógico

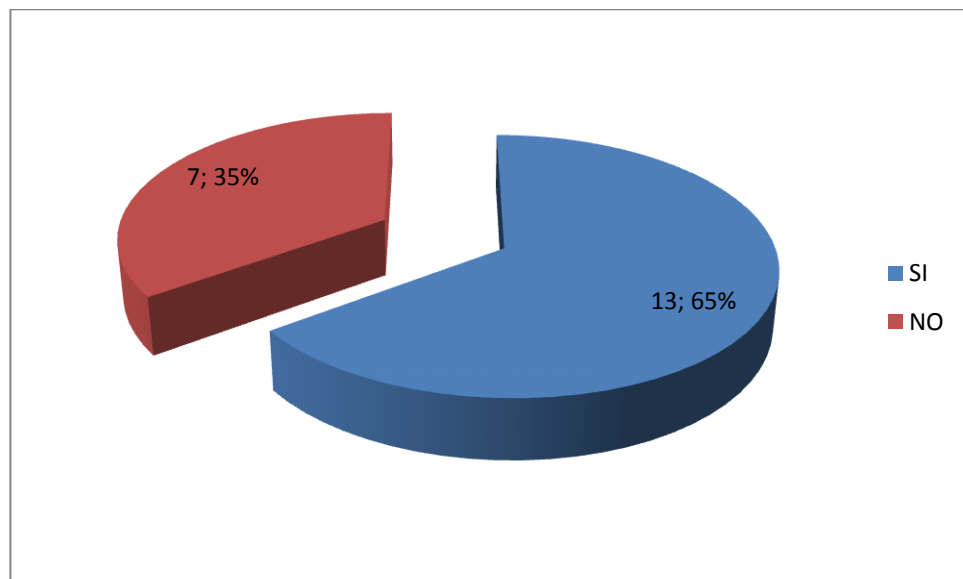
El 10% de los maestros considera que el modelo que identifica su práctica docente es el conductismo, un 65% considera que es el constructivismo, el 25% señala que es la pedagogía crítica.

TABLA N° 6: actualización pedagógica

PREGUNTA N° 6: ¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del centro?	F	%
SI	13	65
NO	7	35
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 6: actualización pedagógica

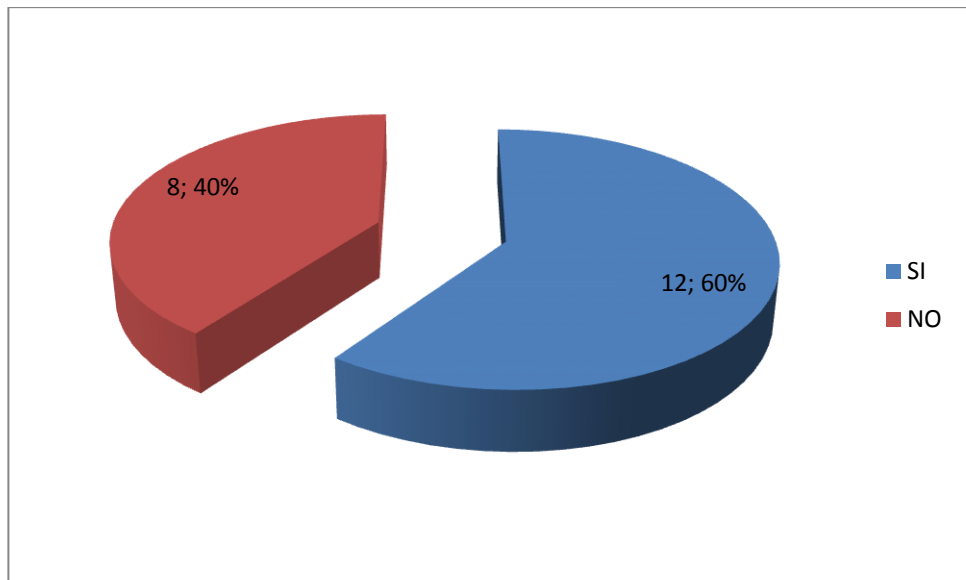
El 65% de los maestros si se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del centro, sin embargo, un 35% opina que no.

TABLA N° 7: Planta docente

PREGUNTA N° 7: ¿Han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación respectiva?	F	%
SI	12	60
NO	8	40
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 7: Planta docente

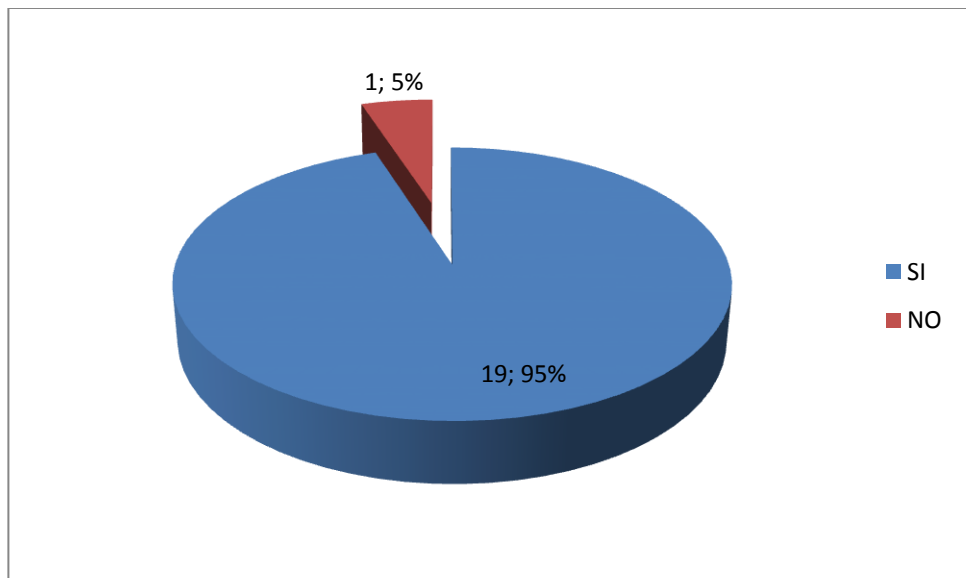
El 60% de los maestros opinan que si han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación, mientras que el 40% considera que no.

TABLA N° 8: Mejoramiento pedagógico

PREGUNTA N° 8: ¿Para su mejoramiento pedagógico se capacita por cuenta propia?	F	%
SI	19	95
NO	1	5
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 8: Mejoramiento pedagógico

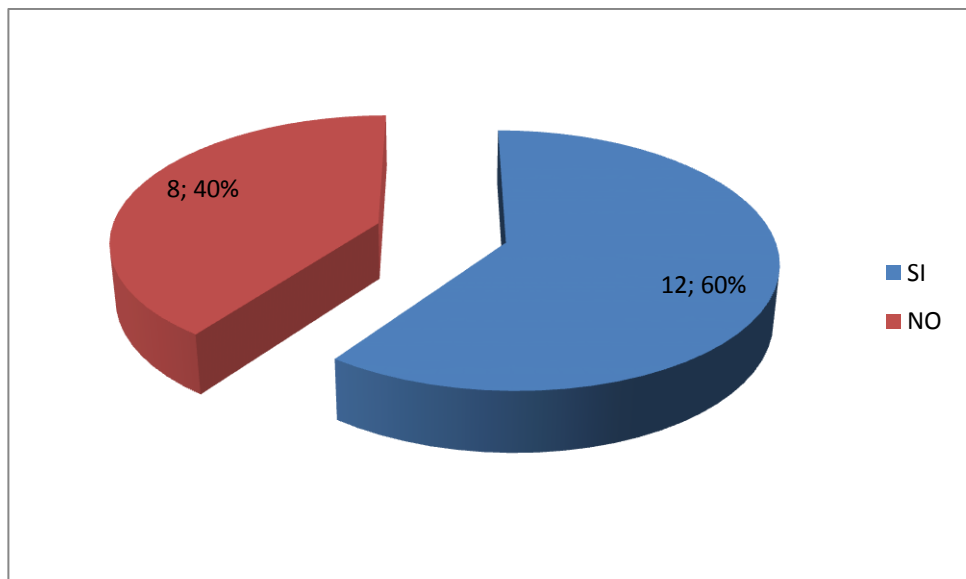
El 95% de los profesores mencionan que para su mejoramiento pedagógico si se capacita por cuenta propia, un 5% opina que no.

TABLA N° 9: Capacitación pedagógica

PREGUNTA N° 9: ¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo?	F	%
SI	12	60
NO	8	40
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 9: Capacitación pedagógica

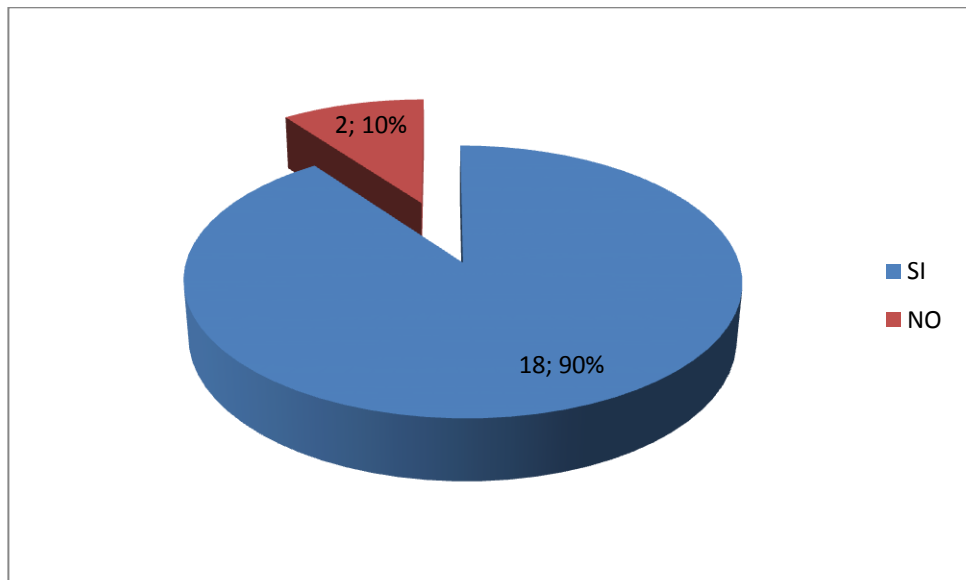
El 60% de los maestros señalan que su capacitación pedagógica si la realiza en la línea del Centro Educativo, un 40% opina que no.

TABLA N° 10: Objetivos pedagógicos-curriculares

PREGUNTA N° 10: ¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógicos-curriculares del centro educativo?	F	%
SI	18	90
NO	2	10
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 10: Objetivos pedagógicos-curriculares

El 90% de los maestros indican que su actividad pedagógica, como profesional, si se encamina a los objetivos pedagógicos-curriculares del centro educativo, mientras que el 10% opina que no.

C. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

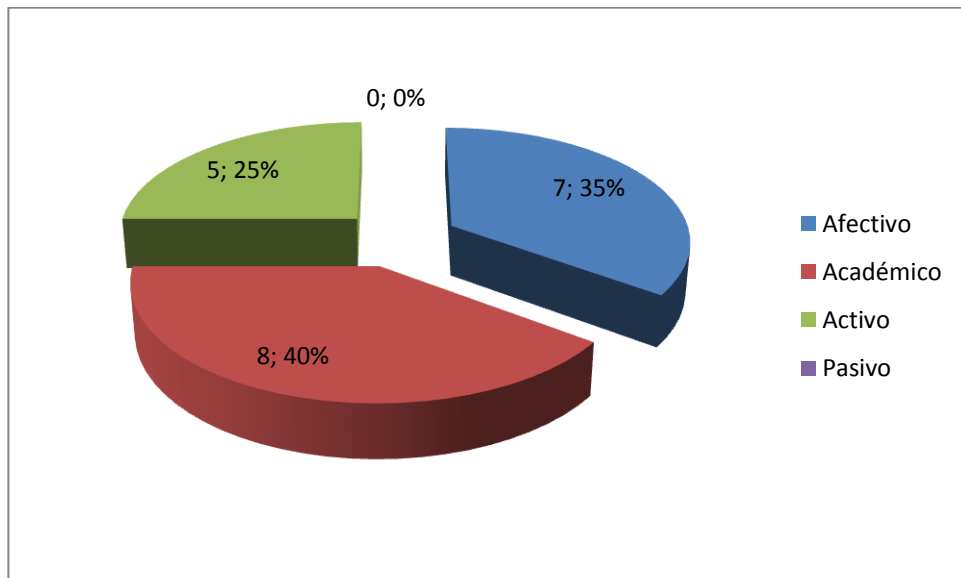
TABLA N° 11: Relación con los estudiantes

PREGUNTA N° 1: La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:	F	%
Afectivo	7	35
Académico	8	40
Activo	5	25
Pasivo	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 11: Relación con los estudiantes



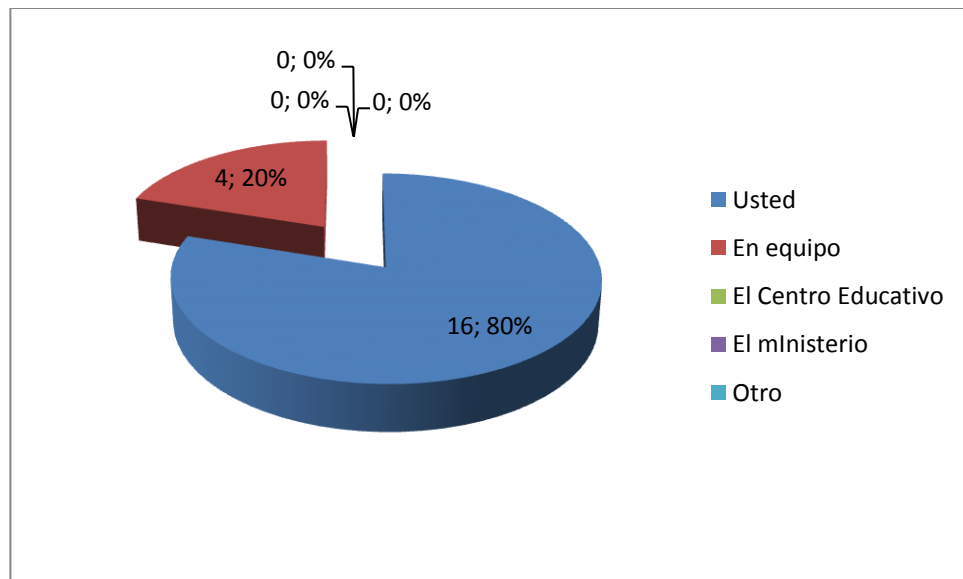
El 35% de los profesores opinan que la relación con los estudiantes posee el componente afectivo, el 40% es académico, el 25% es activo.

TABLA N° 12: sesiones de clase

PREGUNTA N° 2: Las sesiones de clase las planifica:	F	%
Usted	16	80
En equipo	4	20
El Centro Educativo	-	-
El ministerio	-	-
Otro	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 12: sesiones de clase

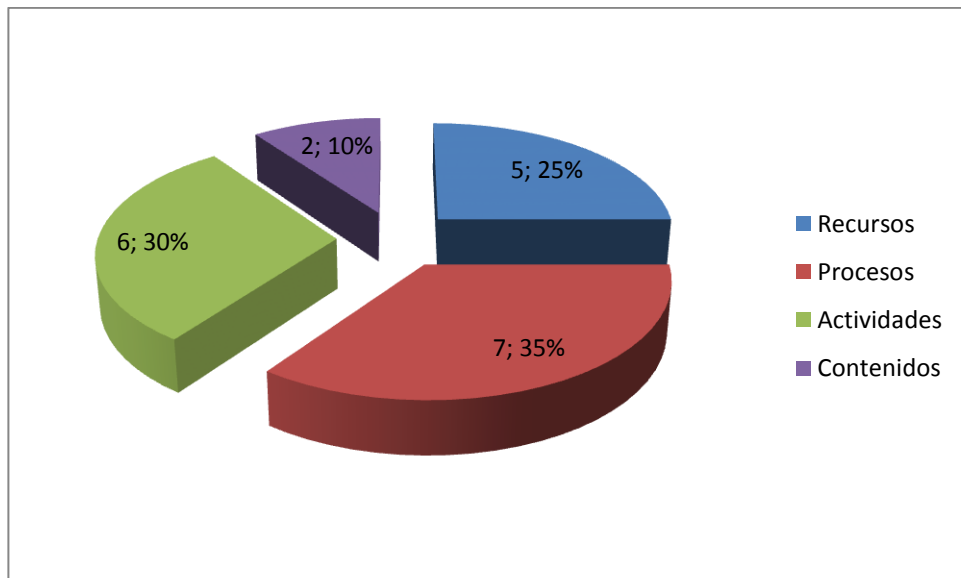
El 80% de los profesores menciona que el 80% de la clase la planifica el docente, mientras que el 20% indica que el centro educativo.

TABLA N° 13: Uso de la Didáctica

PREGUNTA N° 3: Emplea usted la Didáctica al impartir sus clases, mediante:	F	%
Recursos	5	25
Procesos	7	35
Actividades	6	30
Contenidos	2	10
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 13: Uso de la Didáctica

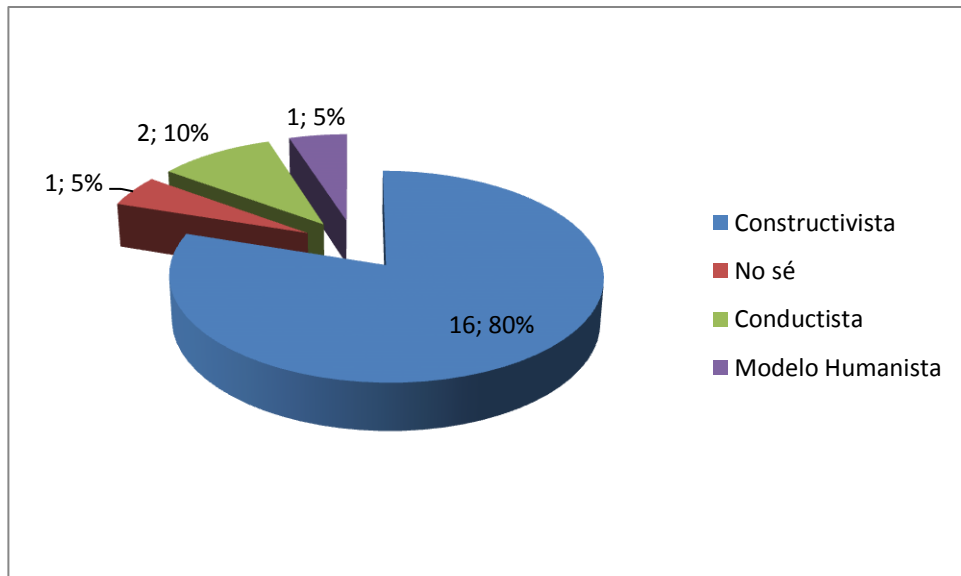
El 25% de los docentes considera que emplea la Didáctica al impartir sus clases, mediante recursos, el 35% indica procesos, el 30% actividades y el 10% contenidos.

TABLA N° 14: Interés por la labor educativa

PREGUNTA N° 4: ¿Su interés por la labor educativa se centran en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógicos? ¿En qué modelo se centra?	F	%
Constructivista	16	80
No sé	1	5
Conductista	2	10
Modelo Humanista	1	5
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 14: Interés por la labor educativa

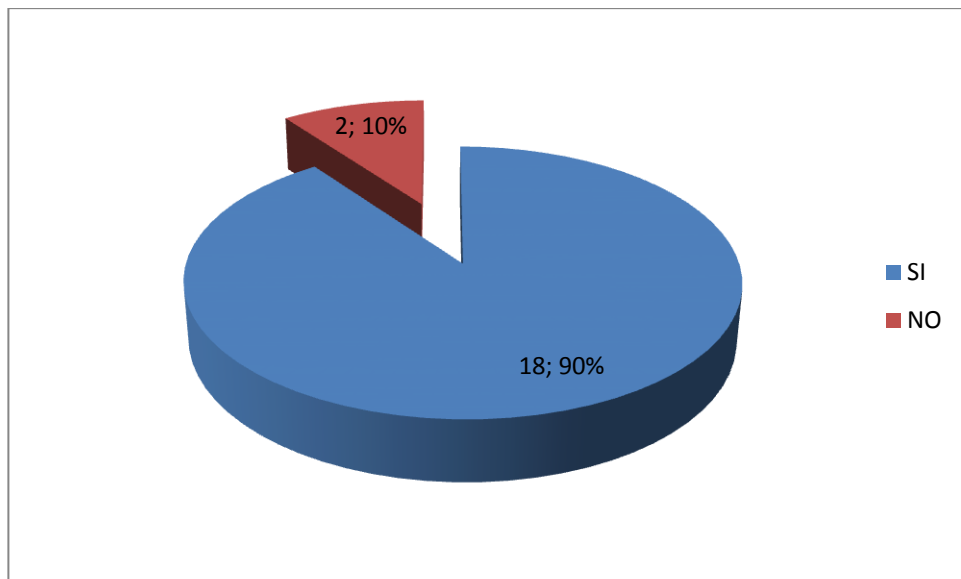
El 80% de los maestros cree que su interés por la labor educativa se centran en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógicos y que el mismo se centra en el constructivismo, el 5% opina que no sabe, el 10% menciona que es conductista y el 5% restante que es el modelo humanista.

TABLA N° 15: Elevación del nivel académico y afectivo

PREGUNTA N° 5: ¿Sus estudiantes han demostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, independientemente de si es o no el modelo que presenta el centro educativo?	F	%
SI	18	90
NO	2	10
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 15: Elevación del nivel académico y afectivo

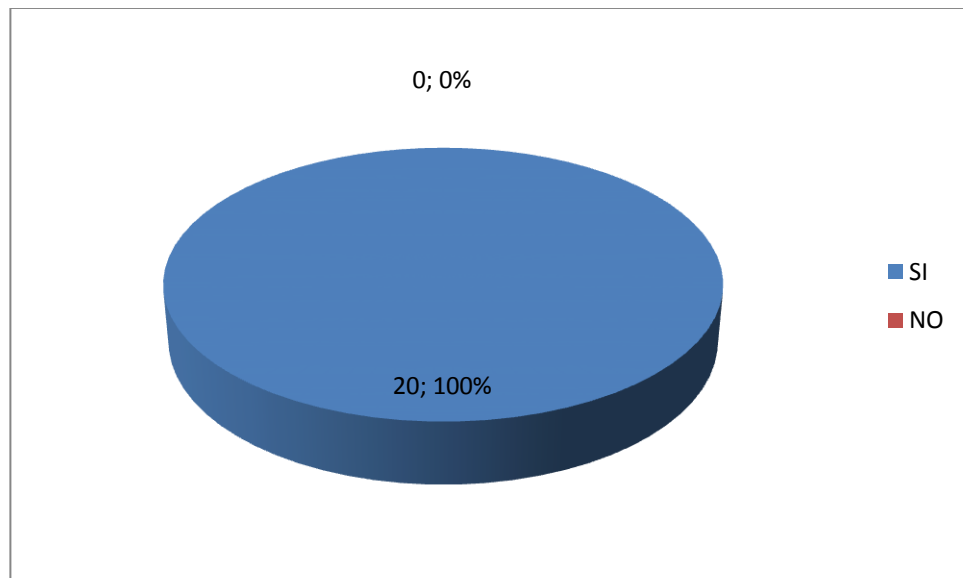
El 90% de los maestros opina que sus estudiantes si han demostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, independientemente de si es o no el modelo que presenta el centro educativo, el 10% restante considera que no.

TABLA N° 16: Modelo pedagógico y desarrollo educativo

PREGUNTA N° 6: ¿Considera que el modelo pedagógico que emplea, es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes?	F	%
SI	20	100
NO	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 16: Modelo pedagógico y desarrollo educativo

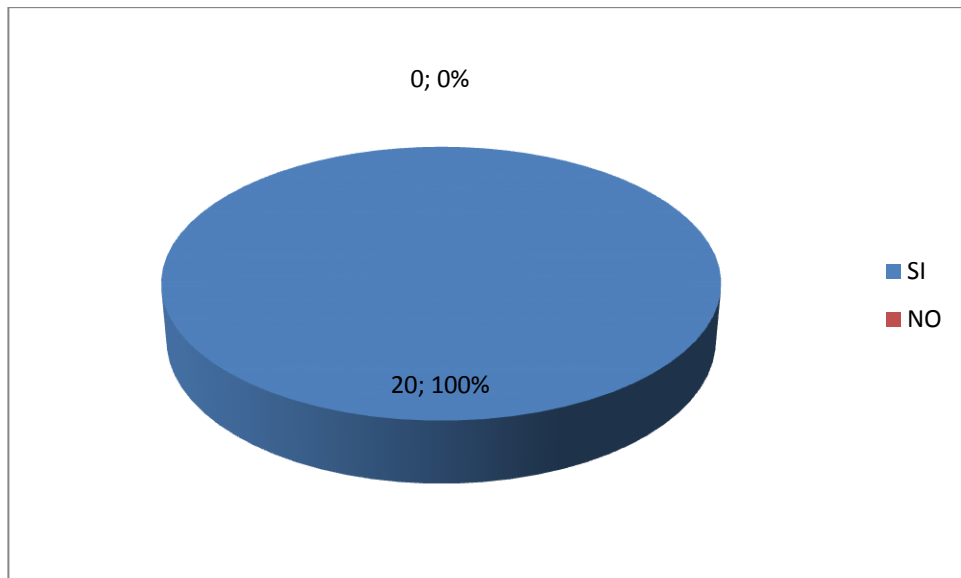
El 100% de los profesores considera que el modelo pedagógico que emplea, si es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes.

TABLA N° 17: Demostraciones de relaciones interpersonales

PREGUNTA N° 7: ¿Ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante las demostraciones de sus relaciones interpersonales?	F	%
SI	20	100
NO	-	-
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 17: Demostraciones de relaciones interpersonales

El 100% de los maestros si ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante las demostraciones de sus relaciones interpersonales.

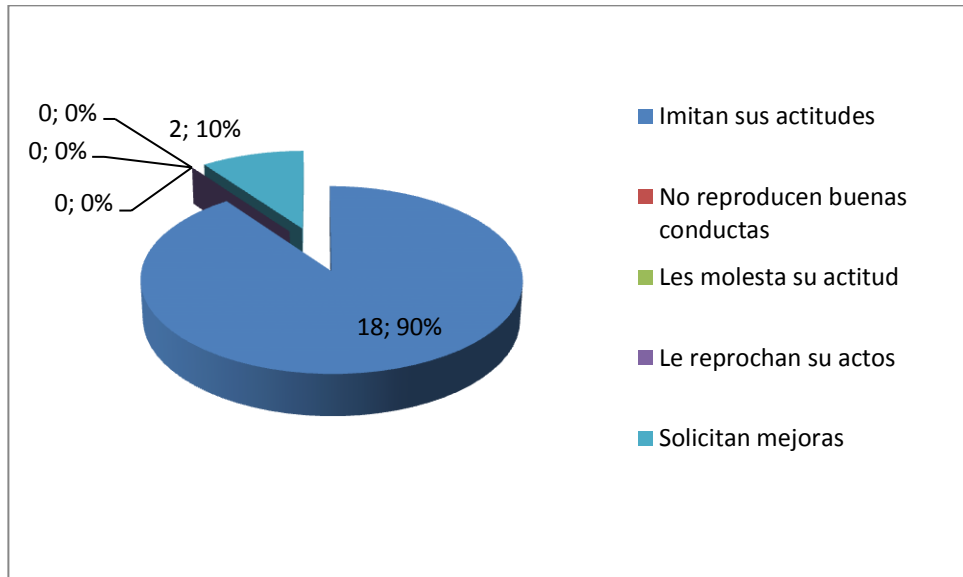
TABLA N° 18: Reproducción de actitudes

PREGUNTA N° 8: Luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes:	F	%
Imitan sus actitudes	18	90
No reproducen buenas conductas	-	-
Les molesta su actitud	-	-
Le reprochan su actos	-	-
Solicitan mejoras	2	10
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional “Primero de Abril”

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 18: Reproducción de actitudes



El 90% de los maestros indica que luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes imitan sus actitudes, el 10% menciona que solicitan mejoras.

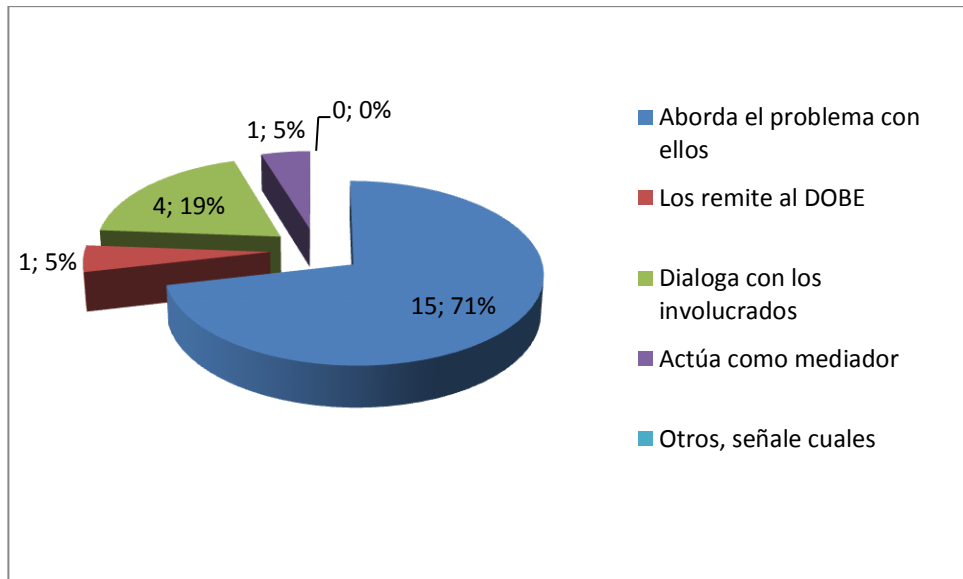
TABLA N° 19: Detección de problemas

PREGUNTA N° 9: Cuando detecta problemas en sus estudiantes:	F	%
Aborda el problema con ellos	15	71
Los remite al DOBE	1	5
Dialoga con los involucrados	4	19
Actúa como mediador	1	5
Otros, señale cuales		
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 19: Detección de problemas



El 71% de los docentes indica que cuando detecta problemas en sus estudiantes aborda el problema con ellos, el 5%, menciona que los remite al DOBE, el 19% opina que dialoga con los involucrados, el 5% restante actúa como mediador.

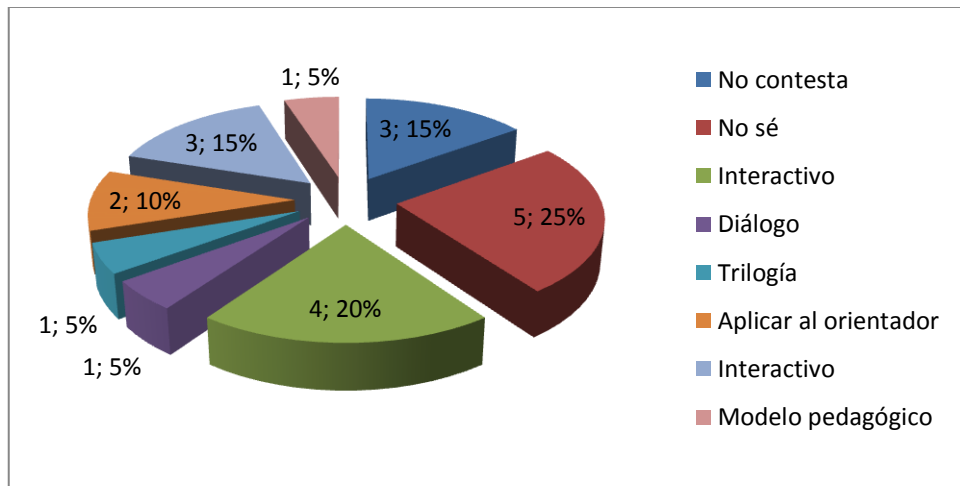
TABLA N° 20: Modelo Psicológico

PREGUNTA N° 10: ¿Qué modelo psicológico cree que es el mejor para trabajar con los estudiantes de hoy en día? ¿Por qué?	F	%
No contesta	3	15
No sé	5	25
Interactivo	4	20
Diálogo	1	5
Trilogía	1	5
Aplicar al orientador	2	10
Interactivo	3	15
Modelo pedagógico	1	5
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 20: Modelo Psicológico



El 15% de los profesores no contesta al respecto del modelo psicológico que es el mejor para trabajar con los estudiantes, un 25% no sabe, el 5% opina que es el diálogo, otro 5% indica que es la trilogía educativa, al 10% considera que es necesario remitir al orientador, el 15% menciona que es el modelo interactivo, mientras que el 5% restante señala que es un modelo pedagógico.

D. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

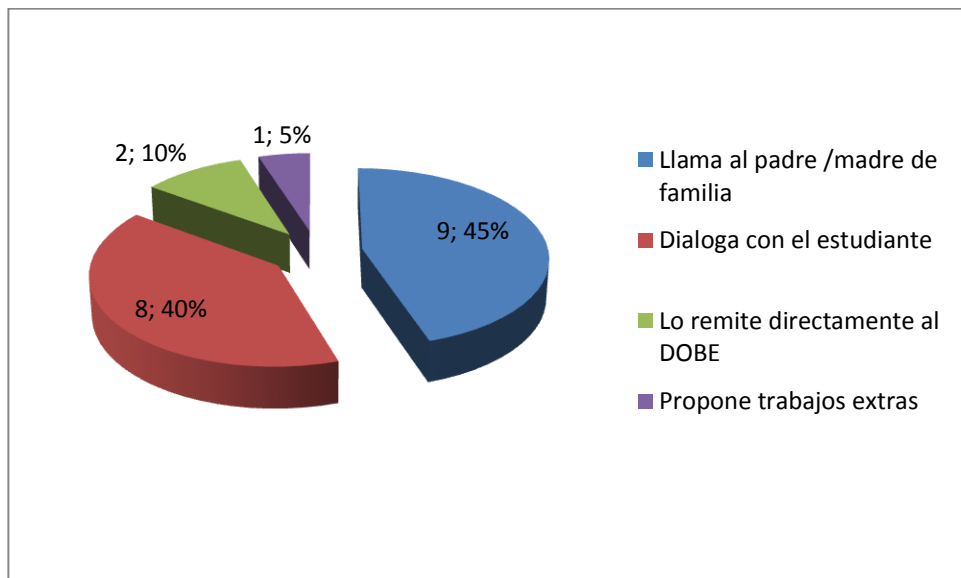
TABLA N° 21: Problemas conductuales en los estudiantes

PREGUNTA N° 1: Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:	F	%
Llama al padre /madre de familia	9	45
Dialoga con el estudiante	8	40
Lo remite directamente al DOBE	2	10
Propone trabajos extras	1	5
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 21: Problemas conductuales en los estudiantes



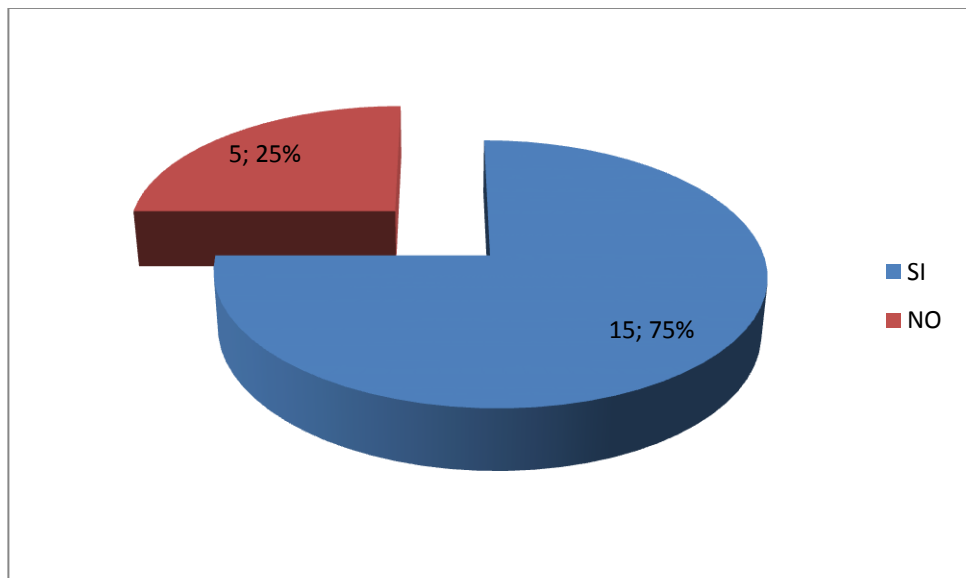
El 45% opina que cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes llama al padre de familia, el 40% indica que dialoga con el estudiante, el 10% menciona que lo remite directamente al DOBE, el 5% propone trabajos extras.

TABLA N° 22: Solución de los problemas de los estudiantes

PREGUNTA N° 2: ¿Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes?	F	%
SI	15	75
NO	5	25
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

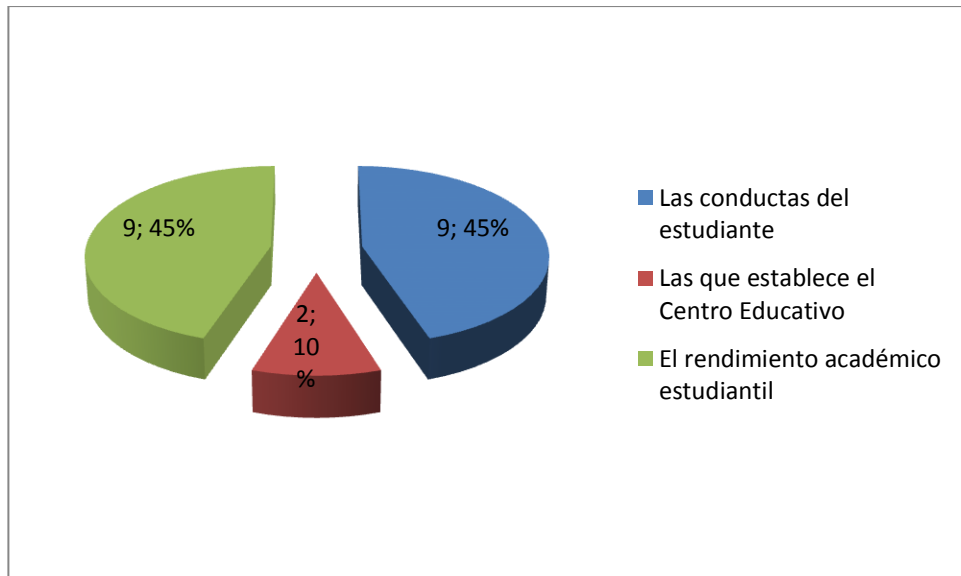
GRÁFICO N° 22: Solución de los problemas de los estudiantes

El 75% de los docentes considera que el padre de familia si es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes, el 25% opina que no.

TABLA N° 23: Frecuencia con la que ve a los padres de familia

PREGUNTA N° 3: La frecuencia con la que ve a los padres de familia dependen de:	F	%
Las conductas del estudiante	9	45
Las que establece el Centro Educativo	2	10
El rendimiento académico estudiantil	9	45
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"
ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 23: Frecuencia con la que ve a los padres de familia

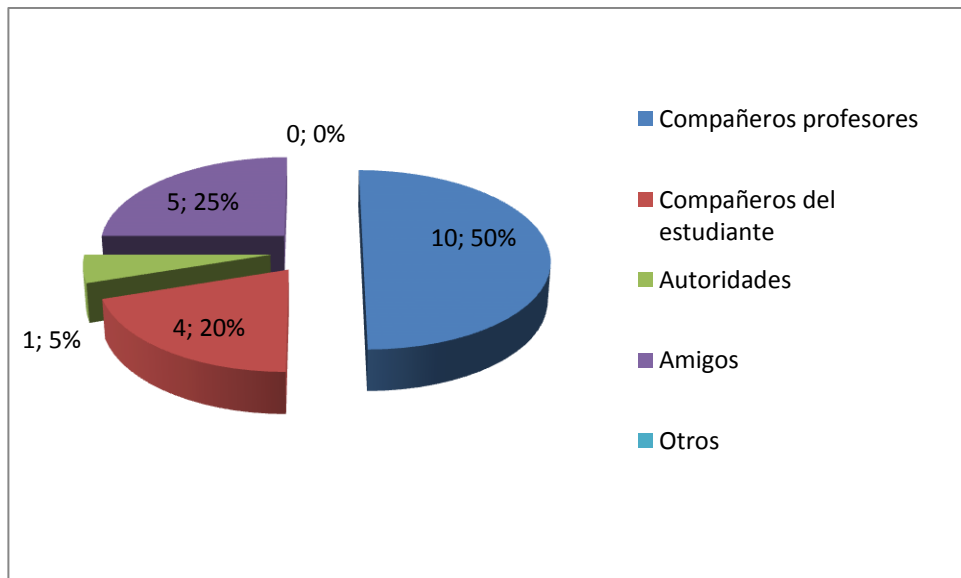
El 45% de los maestros mencionan que la frecuencia con la que ve a los padres de familia depende de las conductas del estudiante, el 10% opina que las que establecen el centro educativo, el 45% opina que depende del rendimiento académico estudiantil.

TABLA N° 24: Realidad de la vida estudiantil

PREGUNTA N° 4: ¿Considera que el padre de familia no es el único informante sobre la realidad de la vida estudiantil? ¿A quiénes acudiría?	F	%
Compañeros profesores	10	50
Compañeros del estudiante	4	20
Autoridades	1	5
Amigos	5	25
Otros		
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 24: Realidad de la vida estudiantil

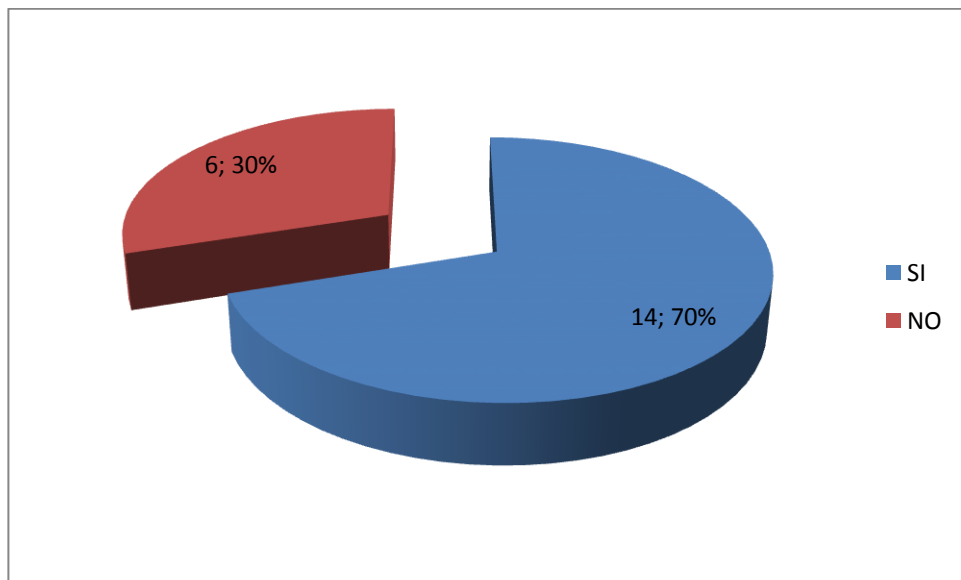
El 50% de los profesores considera que el padre de familia no es el único informante sobre la realidad de la vida estudiantil, y que a quiénes acudiría es a los compañeros profesores, el 20% señala que acudiría a compañeros del estudiante, el 5% indica que a las autoridades, el 25% menciona que acudiría a amigos.

TABLA N° 25: Problemas familiares

PREGUNTA N° 5: ¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?	F	%
SI	14	70
NO	6	30
TOTAL	20	100

FUENTE: Docentes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 25: Problemas familiares

El 70% del personal docente cree que el docente si debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos, un 30% opina que no debe intervenir en casos de problemas de índole familiar.

5.2. CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO NACIONAL “PRIMERO DE ABRIL” DE EDUCACIÓN BÁSICA Y BACHILLERATO.

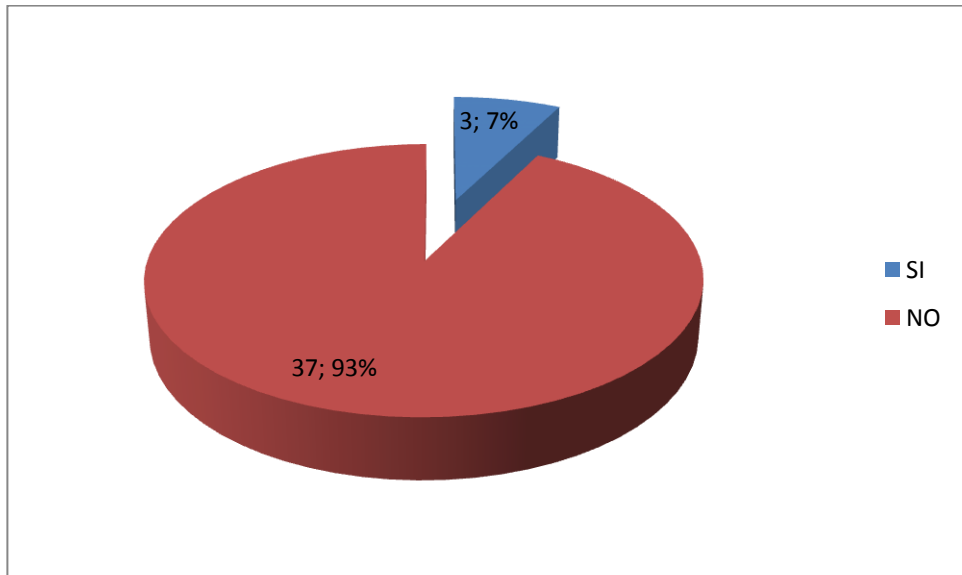
TABLA N° 26: PEI del Centro Educativo

PREGUNTA N° 1: ¿Tus profesores o profesoras te han hablado del PEI de tu Centro Educativo?	F	%
SI	3	7
NO	37	93
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional “Primero de Abril”

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 26: PEI del Centro Educativo



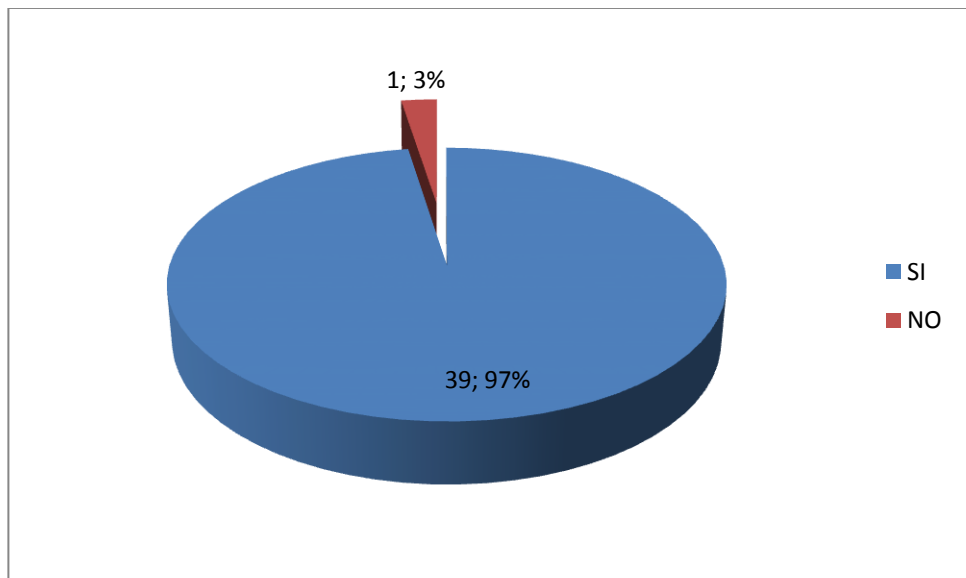
El 7% de los estudiantes indican que sus profesores o profesoras si le han hablado del PEI de su Centro Educativo, el 93% menciona que no le han hablado.

TABLA N° 27: contenidos a abordar en la asignatura

PREGUNTA N° 2: ¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquemestre o semestre?	F	%
SI	39	97
NO	1	3
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 27: contenidos a abordar en la asignatura

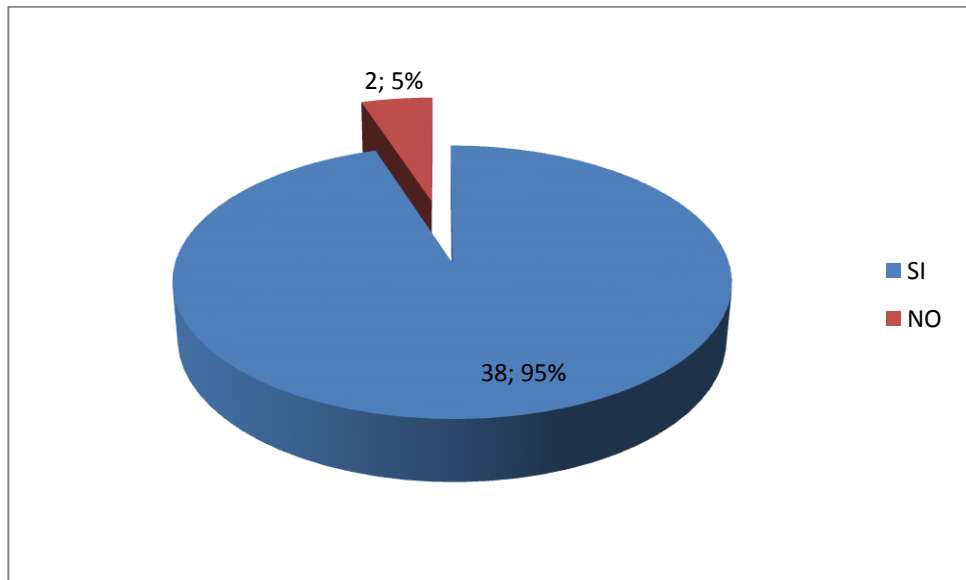
El 97% de los estudiantes indican que sus maestros si le dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquemestre o semestre, mientras que el 3% restante opina que no.

TABLA N° 28: Cursos o seminarios

PREGUNTA N° 3: ¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro ofrece?	F	%
SI	38	95
NO	2	5
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 28: Cursos o seminarios

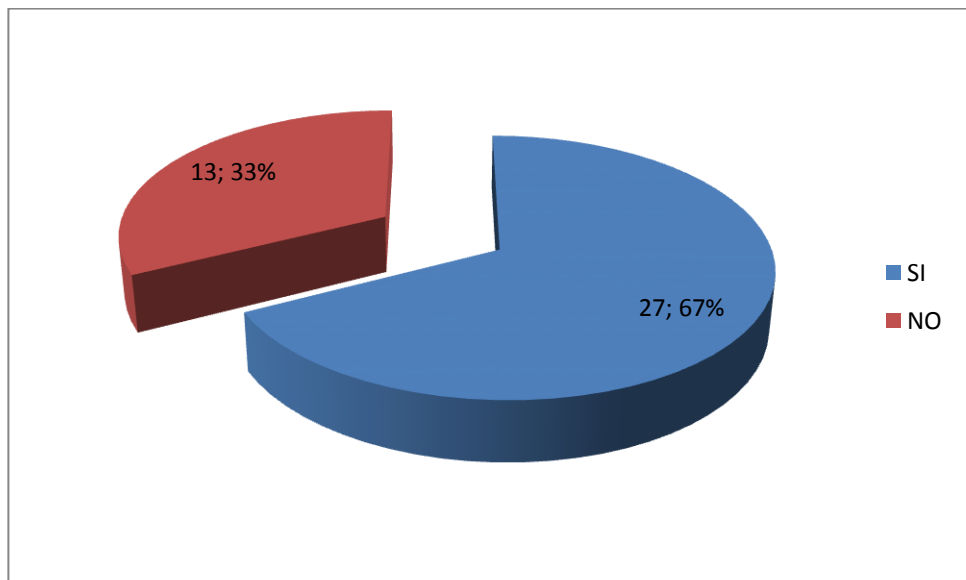
El 95% de los jóvenes mencionan que sus maestros si se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro ofrece, sin embargo un 5% opinan que no se preparan mediante cursos.

TABLA N° 29: Capacitación docente

PREGUNTA N° 4: ¿Tus maestros hablan de estar capacitándose en docencia, fuera del centro educativo?	F	%
SI	27	67
NO	13	33
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 29: Capacitación docente

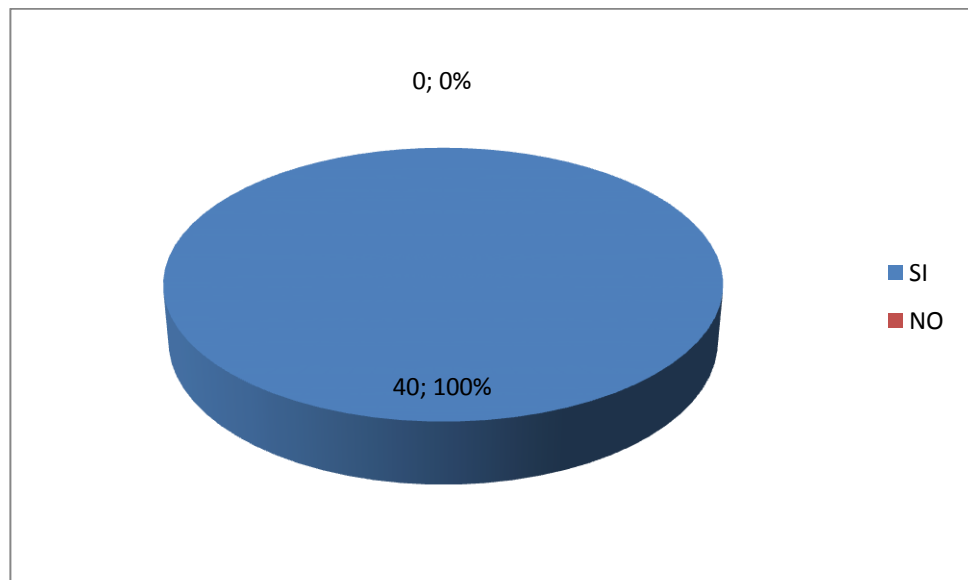
El 67% de los estudiantes opinan que sus maestros si hablan de estar capacitándose en docencia, fuera del centro educativo, el 33% considera que no hablan de dicha capacitación.

TABLA N° 30: Práctica educativa

PREGUNTA N° 5: ¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?	F	%
SI	40	100
NO	-	-
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 30: Práctica educativa

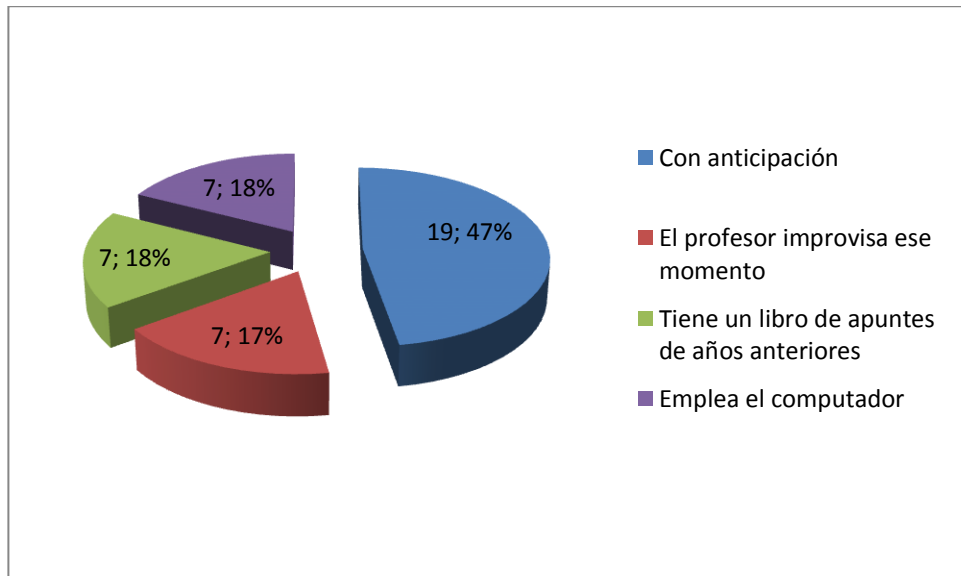
El 100% de los estudiantes opina que el maestro si pone su práctica educativa al servicio de los estudiantes.

TABLA N° 31: Planificación de la clase

PREGUNTA N° 6: Tus maestros planifican las sesiones de clase:	F	%
Con anticipación	19	47
El profesor improvisa ese momento	7	17
Tiene un libro de apuntes de años anteriores	7	17
Emplea el computador	7	18
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 31: planificación de la clase

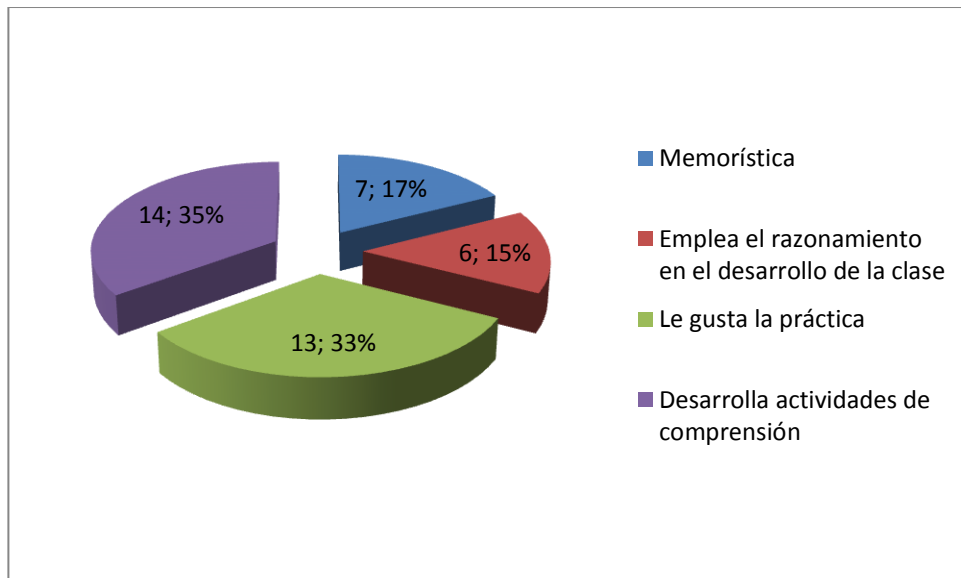
El 47% de los jóvenes menciona que sus maestros planifican las sesiones de clase con anticipación, el 17% indica que el profesor improvisa ese momento, el 17% opina que tiene un libro de apuntes de años anteriores, mientras que el 18% señala que emplea el computador.

TABLA N° 32: Forma de dar la clase

PREGUNTA N° 7: ¿Qué forma de dar la clase tiene tu profesor o profesora?	F	%
Memorística	7	17
Emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase	6	15
Le gusta la práctica	13	33
Desarrolla actividades de comprensión	14	35
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 32: Forma de dar la clase

El 17% de los estudiantes indican que la forma de dar la clase que tiene su profesor o profesora es memorística, el 15% considera que emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase, el 33% opina que le gusta la práctica en el laboratorio, el 35% menciona que desarrolla actividades de comprensión.

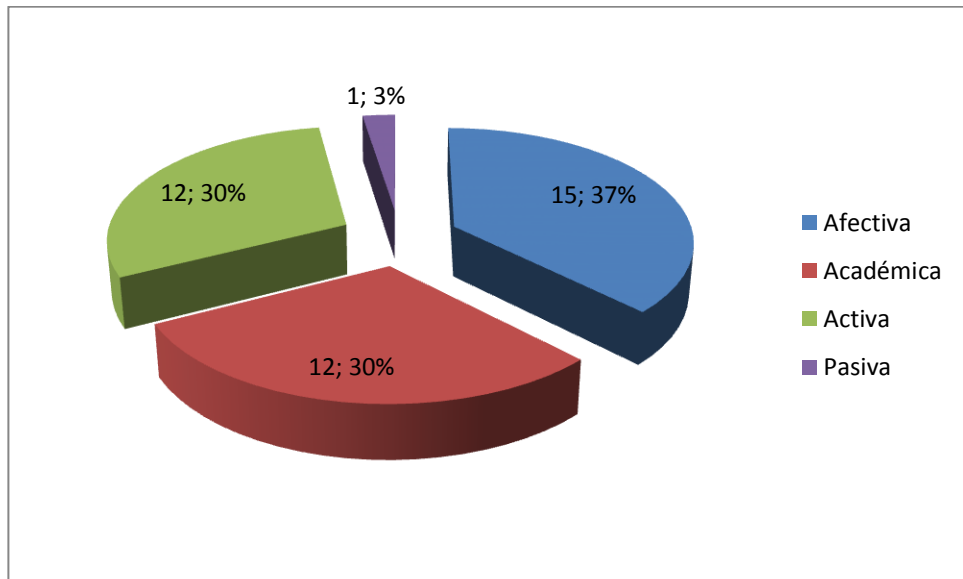
TABLA N° 33: Relación del maestro y el alumno

PREGUNTA N° 8: La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:	F	%
Afectiva	15	37
Académica	12	30
Activa	12	30
Pasiva	1	3
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N°33: Relación del maestro y el alumno



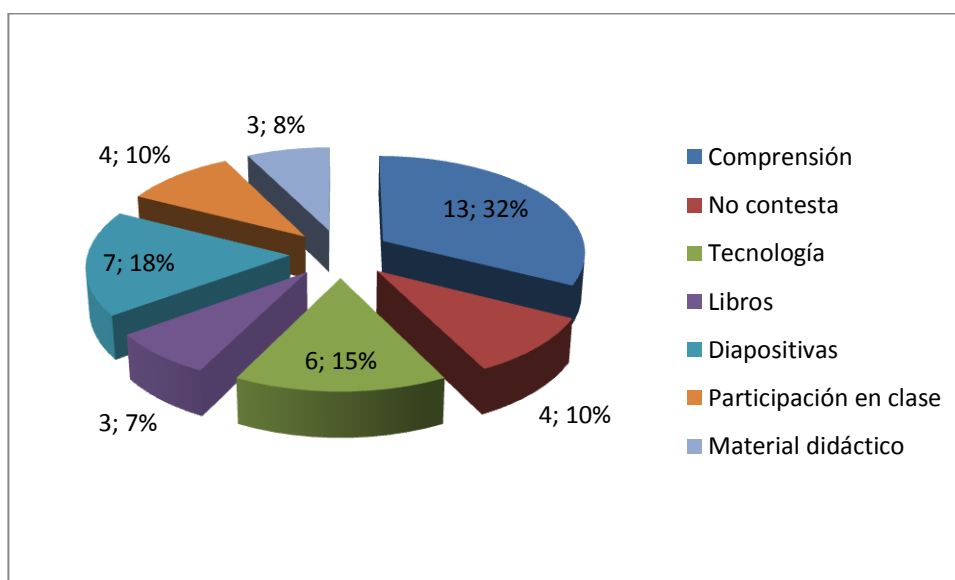
El 37% de los estudiantes mencionan que la relación que mantienen sus maestros con ellos y sus compañeros es afectiva, el 30% cree que es académica, otro 30% opina que es activa, un 3% restante indica que es pasiva.

TABLA N° 34: Recursos que emplea el docente

PREGUNTA N° 9: ¿Qué recursos emplea tu docente?	F	%
Comprensión	13	32
No contesta	4	10
Tecnología	6	15
Libros	3	7
Diapositivas	7	18
Participación en clase	4	10
Material didáctico	3	8
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 34: Recursos que emplea el docente

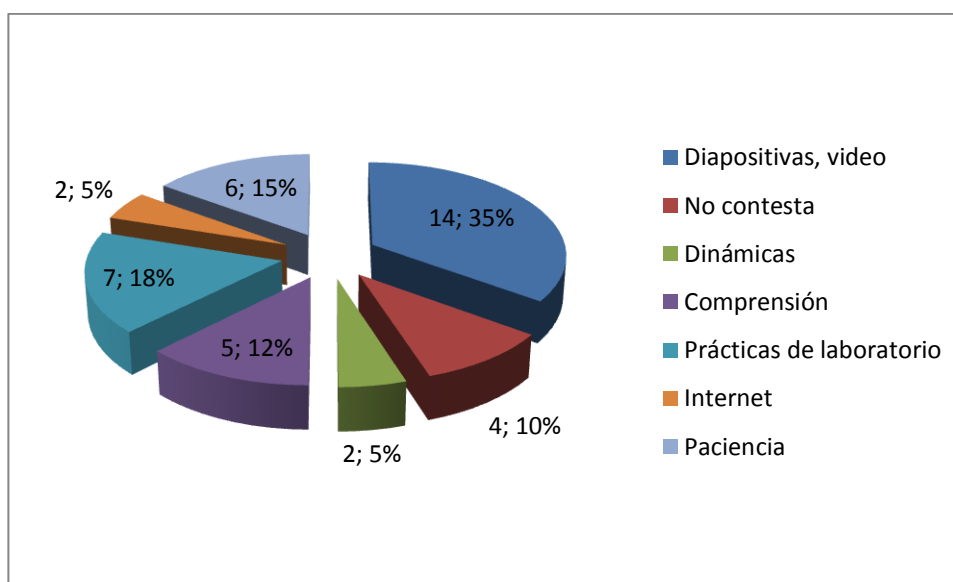
El 32% de los jóvenes considera que los recursos que emplea el docente promueven la comprensión, un 10% no contesta, el 15% indica que emplea la tecnología, el 7% emplea libros, el 18% opina que utiliza diapositivas, el 10% promueve la participación en clase, el 8% señala que emplea material didáctico.

TABLA N° 35: Uso de técnicas didácticas

PREGUNTA N° 10: ¿Tus maestros emplean técnicas que les ayuden a comprender la asignatura? Describe algunas:	F	%
Diapositivas, video	14	35
No contesta	4	10
Dinámicas	2	5
Comprensión	5	12
Prácticas de laboratorio	7	18
Internet	2	5
Paciencia	6	15
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 35: Uso de técnicas didácticas

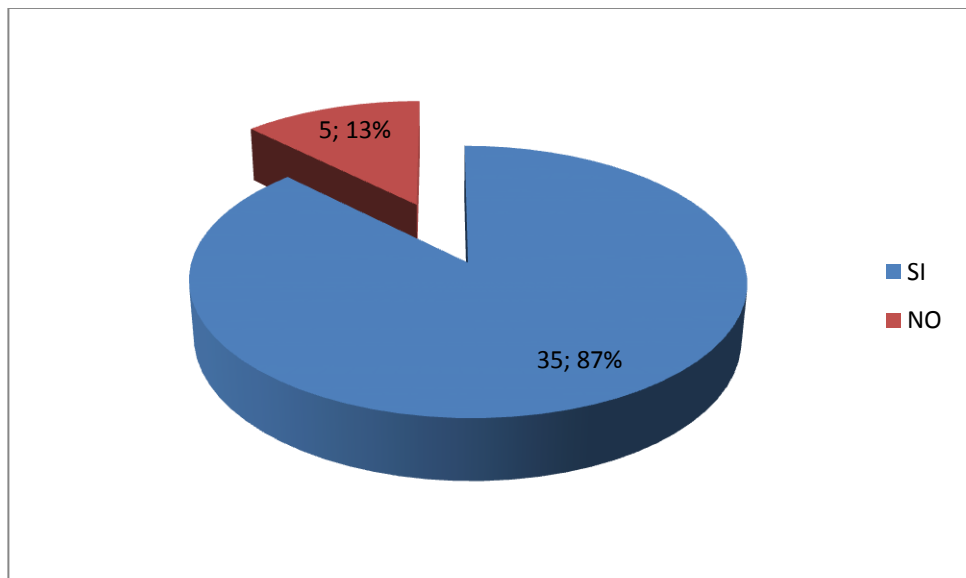
El 35% de los estudiantes indican que sus maestros emplean técnicas que les ayuden a comprender la asignatura como diapositivas, video, el 10% no contesta, el 5% señala que emplea dinámicas, el 12% opina que utiliza la comprensión, el 18% utiliza prácticas de laboratorio, el 5% utiliza el internet, el 15% se caracteriza por la paciencia.

TABLA N° 36: Relación del maestro en clase

PREGUNTA N° 11: ¿Tu maestro durante la clase conversa con ustedes o se dedica únicamente a la asignatura?	F	%
SI	35	87
NO	5	13
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 36: Relación del maestro en clase

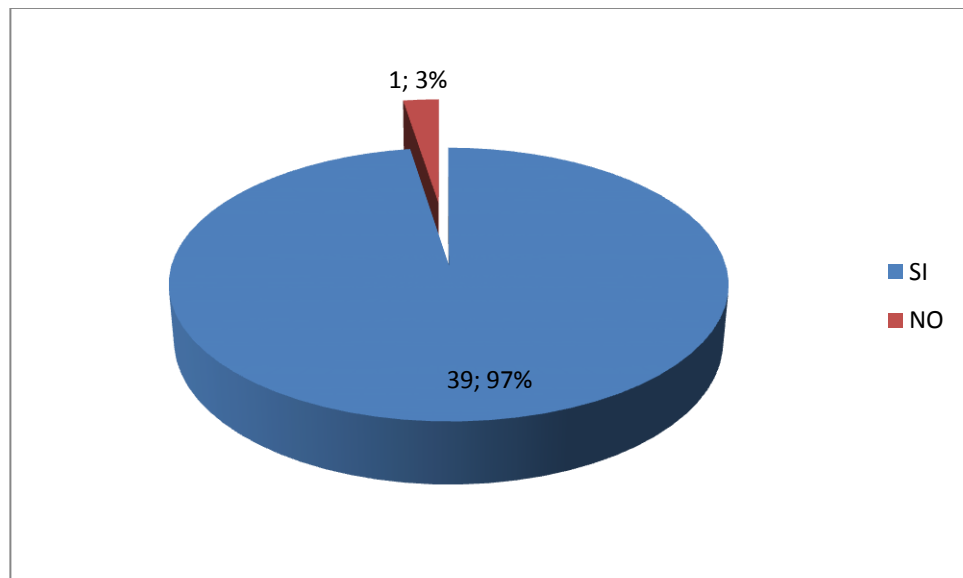
El 87% de los estudiantes opina que su maestro durante la clase si conversa con los estudiantes y se dedica únicamente a la asignatura, sin embargo el 13% de los jóvenes opina que no.

TABLA N° 37: Mejoramiento del nivel académico

PREGUNTA N° 12: ¿Has mejorado en tu nivel académico por la buena forma de exponer tus maestros los contenidos de la asignatura?	F	%
SI	39	97
NO	1	3
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 37: Mejoramiento del nivel académico

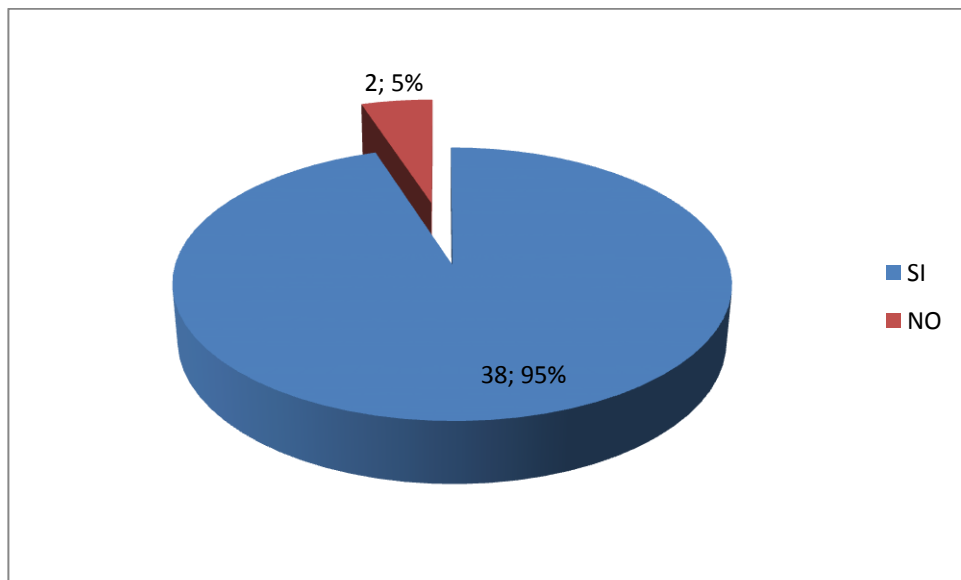
El 97% de los estudiantes menciona que si ha mejorado en su nivel académico por la buena forma de exponer de los maestros los contenidos de la asignatura, el 3% opina que no.

TABLA N° 38: Opinión de la práctica educativa del maestro

PREGUNTA N° 13: ¿Consideras que la forma de dar clase, de tus profesores, es apropiada para aprender?	F	%
SI	38	95
NO	2	5
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 38: Opinión de la práctica educativa del maestro

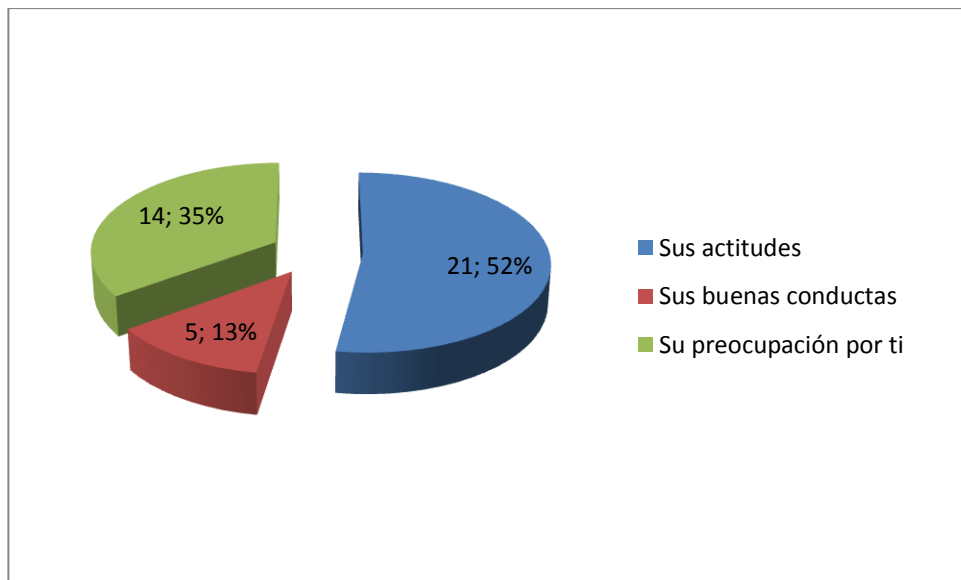
El 95% de los estudiantes consideran que la forma de dar clase, de sus profesores, si es apropiada para aprender, sin embargo, un 5% opina que no es apropiada para aprender.

TABLA N° 39: Opinión de la conducta y actitudes del docente

PREGUNTA N° 14: De tu maestro o maestro te gustan:	F	%
Sus actitudes	21	52
Sus buenas conductas	5	13
Su preocupación por ti	14	35
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 39: Opinión de la conducta y actitudes del docente

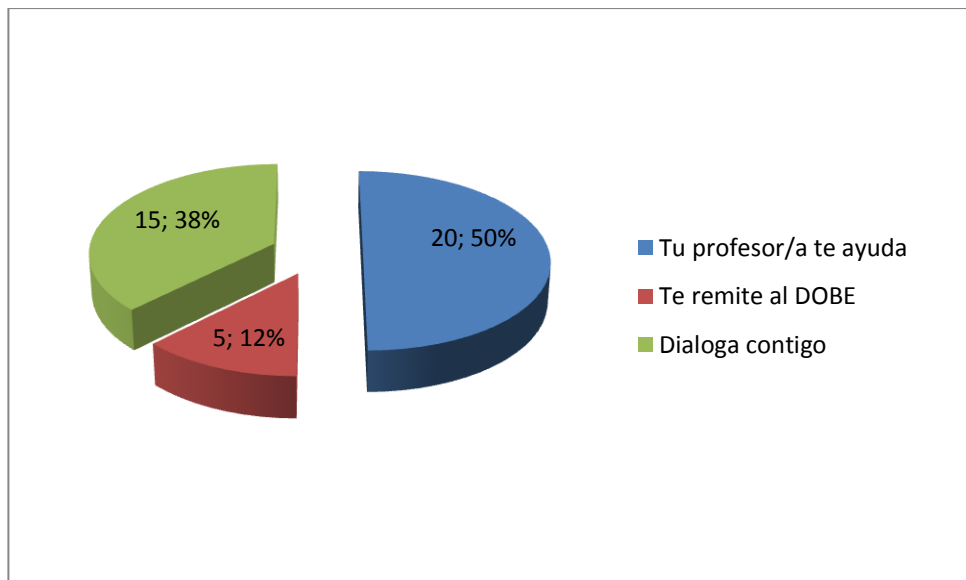
El 52% de los jóvenes estudiantes indican que su maestro le gusta sus actitudes, el 13% menciona que sus buenas conductas, el 35% señala que el hecho de que se preocupa por los estudiantes.

TABLA N° 40: Reacción docente ante problemas estudiantiles

PREGUNTA N° 15: Cuando tienes problemas:	F	%
Tu profesor/a te ayuda	20	50
Te remite al DOBE	5	12
Dialoga contigo	15	38
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 40: Reacción docente ante problemas estudiantiles

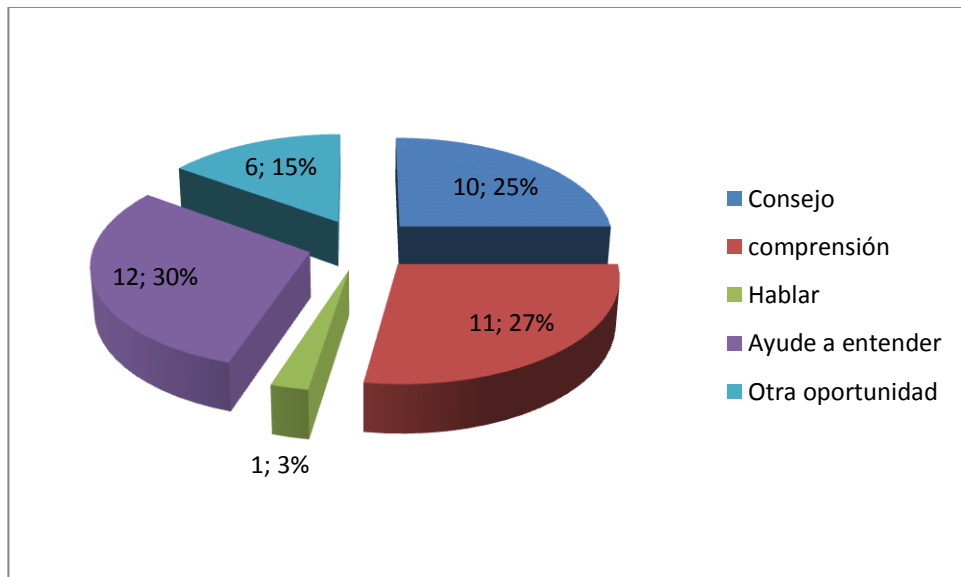
El 50% de los estudiantes indica que cuando tiene problemas su profesor le ayuda, el 12% opina que lo remite al DOBE, el 38% menciona que el docente dialoga con ellos.

TABLA N° 41: Problemas del estudiante

PREGUNTA N° 16: ¿Qué te gustaría que tu maestro haga por ti cuando estás en apuros?	F	%
Consejo	10	25
comprensión	11	27
Hablar	1	3
Ayude a entender	12	30
Otra oportunidad	6	15
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 41: Problemas del estudiante

El 25% de los estudiantes opinan que le gustaría que su maestro le de consejo cuando está en apuros, el 27% menciona que le de comprensión, el 3% que hable con el estudiante, el 30% que le ayude a entender, el 15% que le brinde otra oportunidad.

C. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

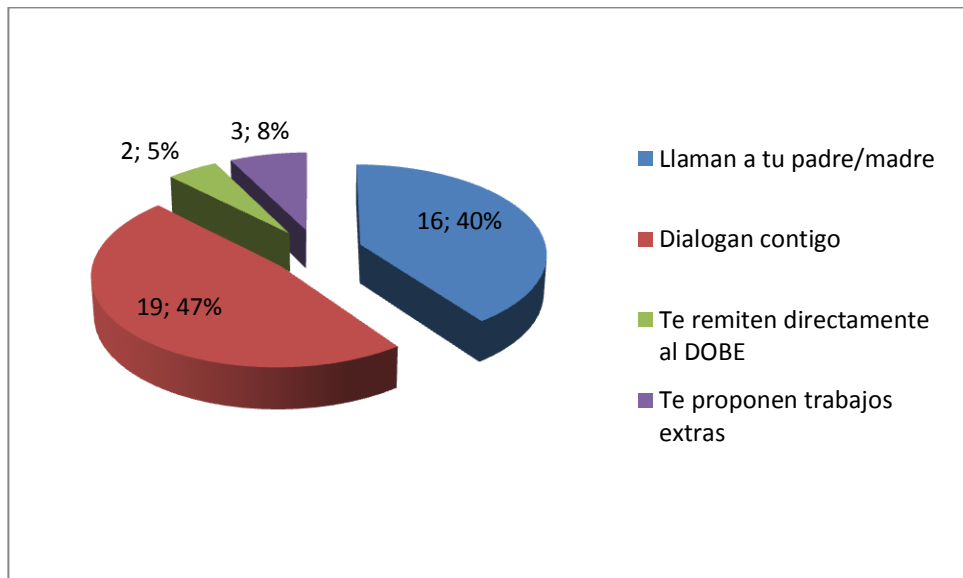
TABLA N° 42: Conducta del estudiante

PREGUNTA N° 17: Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:	F	%
Llaman a tu padre/madre	16	40
Dialogan contigo	19	47
Te remiten directamente al DOBE	2	5
Te proponen trabajos extras	3	8
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 42: Conducta del estudiante



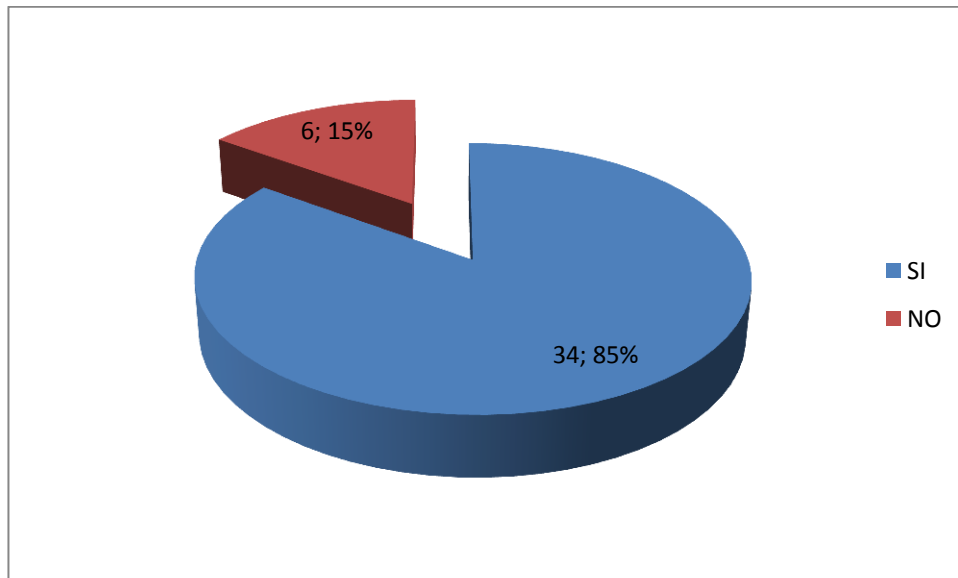
El 40% de los estudiantes mencionan que cuando los docentes detectan malas conductas en ellos llaman al padre o madre, el 47% indican que dialogan con ellos, el 5% los remiten directamente al DOBE, el 8% le proponen trabajos extras.

TABLA N° 43: Maestro y problemas del estudiante

PREGUNTA N° 18: ¿Consideras que el maestro es quien puede ayudarte en tus problemas en el colegio?	F	%
SI	34	85
NO	6	15
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 43: Maestro y problemas del estudiante

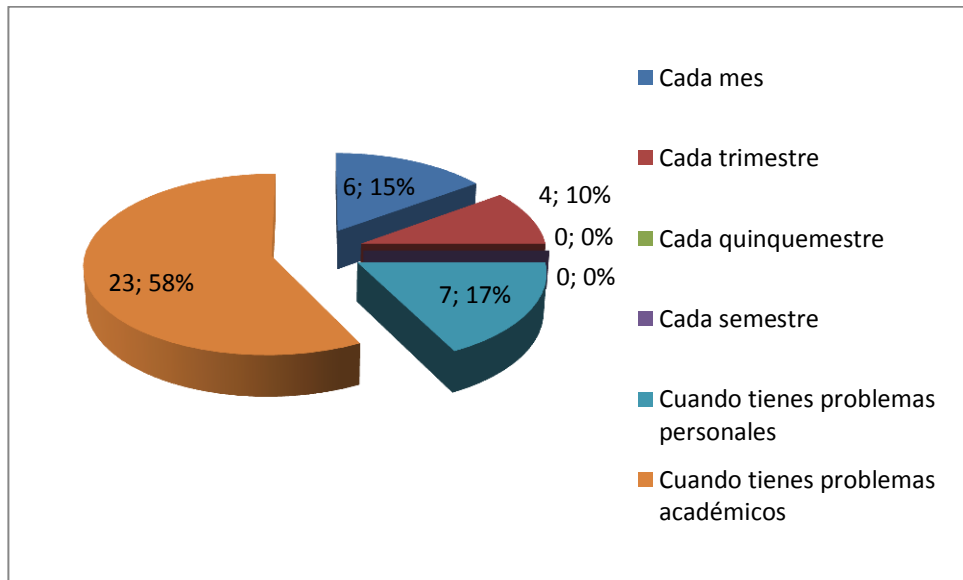
El 85% de los jóvenes encuestados consideran que el maestro si puede ayudarle en sus problemas en el colegio, el 15% opina que el maestro no le puede ayudar en sus problemas.

TABLA N° 44: Comunicación del maestro con familiares

PREGUNTA N° 19: Tus maestros se comunican con tus padres o representantes:	F	%
Cada mes	6	15
Cada trimestre	4	10
Cada quinquemestre	-	-
Cada semestre	-	-
Cuando tienes problemas personales	7	17
Cuando tienes problemas académicos	23	58
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional “Primero de Abril”
ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 44: Comunicación del maestro con familiares



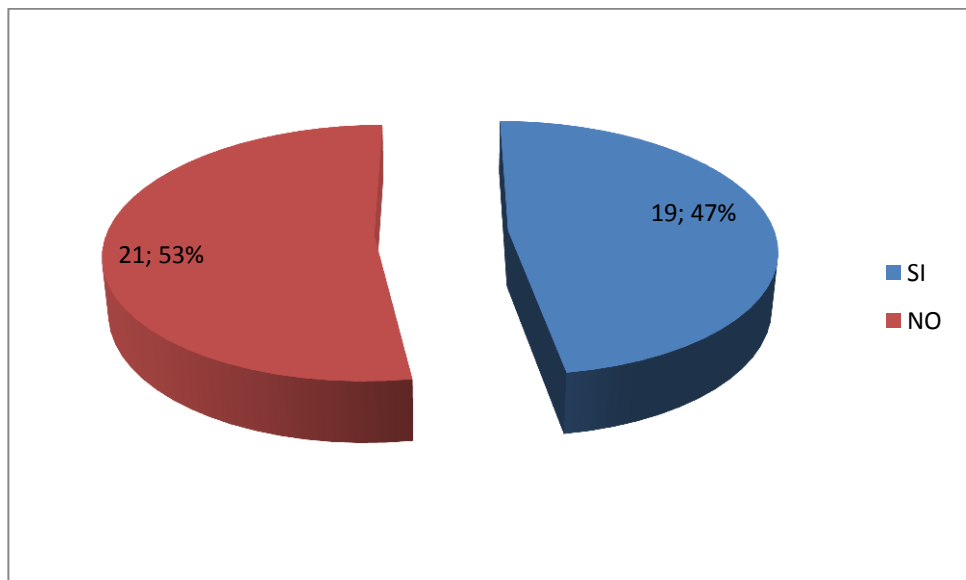
El 15% de los jóvenes investigados creen que sus maestros se comunican con sus padres o representantes cada mes, el 10% opina que lo hacen cada trimestre, el 17% mencionan que lo hacen cuando tiene problemas personales, el 58% cuando tiene problemas académicos.

TABLA N° 45: Intervención docente ante problemas familiares

PREGUNTA N° 20: ¿Crees que tus maestros deben intervenir cuando se presentan problemas familiares?	F	%
SI	19	47
NO	21	53
TOTAL	40	100

FUENTE: Estudiantes del Colegio Nacional "Primero de Abril"

ELABORADO POR: Juan Carlos Díaz Álvarez

GRÁFICO N° 45: Intervención docente ante problemas familiares

El 47% de los jóvenes encuestados creen que sus maestros si deben intervenir cuando se presentan problemas familiares, el 53% afirman que no deben intervenir en este tipo de problemas.

6. DISCUSIÓN

En este apartado se analiza los datos más significativos, obtenidos de la investigación de campo y se expone la relación que existe con la información recopilada en la investigación bibliográfica.

La mayor parte de la población de docentes están familiarizados con el PEI, lo cual evidencia el grado de compromiso que existe en el personal docente con la transformación de la institución, sin embargo la mayor parte no ha abordado esta temática con los estudiantes. Puesto que el PEI "es el conjunto coherente de operaciones y acciones que permiten modificar una situación educativa inicial determinada en una situación-objetivo caracterizada por un conjunto de factores de orden social que permiten mejorar las condiciones educativas del contexto y de la población en donde se interviene". (Chávez, P, 1995).

El modelo pedagógico que impera en la institución investigada es el constructivismo, modelo que a su vez es considerado apropiado lo cual muestra que la tendencia de la práctica educativa del establecimiento se caracteriza por ser un proceso activo en el cual el estudiante construye nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos anteriores y promueve el desarrollo de la educación de los jóvenes.

En este sentido el constructivismo plantea que "cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo". (Abbott, J. y Ryan, T.1999).

La totalidad del personal docente indica que emplea estrategias para el desarrollo de sus clases, particular que muestra por un lado que el docente

está capacitado para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, y por otro lado el interés en alcanzar la calidad educativa.

Puesto que las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información (Martínez, Y. citando a: Weinstein, Ridley, Dahl y Weber, 1988-1989).

La mayoría del personal docente reconoce que el establecimiento ha gestionado y proporcionado actualización pedagógica, y que además siguen cursos, seminarios por cuenta propia; hecho que es testimonio de que el objetivo principal es lograr un mejor desempeño académico de los profesores, reafirmar los conocimientos que poseen y orientar nuevas formas en el proceso enseñanza -aprendizaje con el fin de que contribuir en la formación integral de los estudiantes.

En este sentido la formación docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones: abarcar en los máximos niveles de profundidad posibles, las dimensiones de la persona, y elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas para la enseñanza de contenidos a sujetos específicos en contextos determinados (Magni, R. 2000)

En cuanto a la relación que el personal docente mantiene con los estudiantes, la misma se caracteriza por ser afectiva, académica; situación que puede apoyarse en el modelo pedagógico empleado, el mismo que ha sido asimilado

por los estudiantes, mediante el afianzamiento de sus relaciones interpersonales entre maestro y el estudiante.

De hecho el aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. (Cámere, 2009).

En relación a la planificación de las actividades que se desarrollan en el aula el maestro las planifica personalmente con anticipación, dicha planificación se caracteriza por el empleo de recursos, procesos, actividades de comprensión diapositivas, videos, lo que ha permitido elevar el nivel académico de los estudiantes.

Situación que está en función de lo que implica la Planificación Micro, esta planificación “a través de unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, debe ser mediado con un amplio bagaje científico del docente, no limitado a la información contextualizada, limitada y parcial del texto del estudiante sino más amplia de tal forma que fortalezca la preparación cultural, científica y humanística del educador”. (MEC. 2010)

El personal docente cuando detecta problemas en los estudiantes en forma mayoritaria aborda el problema con ellos, particular que muestra el interés sincero, noble y el sentido de compromiso de los docentes con su práctica educativa, y con el anhelo de los jóvenes quienes indican mayoritariamente que buscan consejo, comprensión, que les entiendan.

En este sentido “Los maestros juegan un papel muy importante para la sociedad.

A través de ellos no solo se transmite conocimientos sino también los valores que una sociedad o una institución desea desarrollar en sus miembros.” (El Herald, 2006).

En esta misma temática los docentes al detectar problemas conductuales o de rendimiento académico en los estudiantes llaman al padre/madre de familia o dialoga con el estudiante, afirmando a su vez, que es el padre de familia quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes; situación que denuncia que el docente de esta institución se pone al servicio de los fines particulares del alumno.

Como se ha visto “el aprendizaje en los escenarios escolares no sólo es asunto de comprobar el cumplimiento de objetivos educativos o el otorgamiento de calificaciones que suponen el cumplimiento de los mismos. Más bien está mediado por la percepción y la apreciación que los sujetos hacen de las condiciones sociales y de los procesos psicológicos que han intervenido y cambiado su forma de actuar en la realidad; es decir, en la relación educativa, los estudiantes pueden apreciar su propio aprendizaje”. (Covarrubias, P. Piña, M. 2004).

Los maestros en forma mayoritaria si informan de los contenidos que deben abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquimestre o semestre a los estudiantes.

Los contenidos programáticos representan el qué de la educación, es decir, qué enseñar y aprender en el proceso educativo, y una de las mayores preocupaciones y necesidades de la educación, es realizar un proceso de enseñanza y aprendizaje que trascienda la repetición de ellos (Mora, 1996; Peters, 2001; Posada, 2004; Quesada et al., 2001; Ruiz, 2001; Tünnerman, 1999; UNESCO, 1998).

La forma de dar las clases de los docentes se caracterizan por ser prácticas y por desarrollar actividades de comprensión, situación que contribuye a que los alumnos eleven su nivel académico de los jóvenes, propicien el aprendizaje adopten un papel activo dentro del aula, como críticos principales de los modelos educativos, de sus docentes, de los problemas y las soluciones sociales actuales.

Al respecto es el tipo de clase “que tiene como objetivos instructivos fundamentales que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren, y generalicen determinados métodos de trabajo de las asignaturas, que les permita desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, de modo independiente, los conocimientos”. (Cañedo, C. y Cáceres, M. 2008).

En el transcurso de la clase el maestro conversa con los estudiantes, es decir no se limita únicamente a impartir su clase. Hecho que implica que el docente reconoce la influencia decisiva que ejerce sobre la formación, el desarrollo integral del estudiante.

Situación que está en armonía con la finalidad del hecho educativo que se imparte en el aula de clase a saber “proporcionar conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes que preparen a las personas para asumir responsablemente las tareas de la participación social, les permitan aprender por cuenta propia y tener flexibilidad para adaptarse a un mundo en permanente transformación que garantice la atención a las necesidades de diferentes grupos en diversos espacios y situaciones, que sea incluyente. (Narodowski, M. 1994).

Los estudiantes indican que de sus docentes les agradan sus actitudes, y el hecho de que se preocupan por ellos, puesto que cuando tienen problemas los profesores acuden en su ayuda.

Función docente que está en armonía con las exigencias de este mundo globalizado en donde el profesor inculca de manera intensa comportamientos, actividades y saberes en condiciones lógicas expresadas en sus prácticas pedagógicas, sin apelar explícitamente a normas, reglas o códigos. Es por ello, que el docente es precisamente un producto del trabajo pedagógico socialmente determinado de toda actividad educativa, difusa e institucional, que tiene por objeto hacer interiorizar modelos, significaciones y en general, las condiciones sociales existente para formar lo que se llama personalidad. (Narodowski, M. 1994).

Los estudiantes están convencidos que su maestro si le puede ayudar ante problemas en el colegio. Particular que nuestra que el docente ha creado un clima de confianza en el aula, que conoce los intereses de los alumnos.

Por consiguiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo entran en juego los conocimientos pedagógicos del profesor, los recursos y condiciones materiales disponibles o el nivel socio-económico de los alumnos, sino también, la relación que se establece entre aprendices y maestros. (Carrasco, M. Disponible en: www.eduquemosenlared.com/...maestros/236-relacion-profesor-alumno)

6.1. CONCLUSIONES:

A partir de lo expuesto se desprenden las siguientes conclusiones:

- El modelo pedagógico que impera en el colegio Nacional “Primero de Abril” es el constructivismo, puesto que el docente emplea estrategias en el desarrollo de sus clases facilitando el aprendizaje de los estudiantes.
- El establecimiento si ha gestionado y proporcionado actualización pedagógica, hecho que es testimonio de que el objetivo principal es lograr un mejor desempeño académico de los profesores.
- La relación maestro – estudiante se caracteriza por ser afectiva, académica.
- En relación a la planificación de las actividades que se desarrollan en el aula el maestro las planifica personalmente con anticipación, dicha planificación se caracteriza por el empleo de recursos, procesos, actividades de comprensión diapositivas, videos, lo que ha permitido elevar el nivel académico de los estudiantes.
- El empleo de la didáctica por el docente no refleja las estrategias y técnicas que caracterizan a la ciencia del arte de enseñar, lo que significa que desconoce el tipo de estrategias y técnicas para enseñar.
- El personal docente cuando detecta problemas en los estudiantes en forma mayoritaria aborda el problema con ellos, particular que muestra el interés sincero, noble y el sentido de compromiso de los docentes con su práctica educativa.
- Los docentes al detectar problemas conductuales o de rendimiento académico en los estudiantes llaman al padre/madre de familia o dialoga con el estudiante.
- La forma de dar las clases de los docentes se caracterizan por ser prácticas y por desarrollar actividades de comprensión, situación que contribuye a que los alumnos eleven su nivel académico de los jóvenes.

- En el proceso de desarrollo de la clase el maestro conversa con los estudiantes, es decir no se limita únicamente a impartir su clase.

6.2. RECOMENDACIONES

- Existe una gran necesidad de capacitar al personal docente, para fortalecer el perfil profesional de los maestros.
- Es necesario establecer los contactos con otras instituciones dirigidas a conseguir y alcanzar programas de capacitación que permitan la implementación de nuevas metodologías.
- Es indispensable diseñar un conjunto de estrategias activas que desemboquen en encontrar la calidad de la educación en todas las áreas académicas.
- Hace falta promover la utilización de otras dinámicas como estrategias en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- La práctica educativa debe caracterizarse por la utilización de estrategias grupales y métodos pedagógicos.
- Esta investigación debe renovarse cada dos años para considerar las bondades de la utilización de nuevas estrategias metodológicas.

7. PROPUESTA

1. TEMA:

ESTRATEGIAS PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL COLEGIO NACIONAL PRIMERO DE ABRIL DEL CANTÓN LATACUNGA, DURANTE EL PERÍODO LECTIVO 2012.

2. INTRODUCCIÓN

Mejorar la calidad educativa se convierte en un objetivo fundamental de todos los países, pero no es solo el conocimiento específico sino el dominio de los conocimientos básicos, las formas de pensamiento avanzado y las competencias cognitivas de carácter general constituyen ingredientes indiscutibles de un recurso humano de calidad, es decir, el perfeccionamiento real de la educación. La educación en general es considerada como un proceso dinámico de permanentes cambios, donde interactúan factores como los recursos humanos, financieros, políticos, sociales, ambientales; lleva en sí un sentido de renovación para propiciar cambios en el entorno social. Un sistema de educación tiene siempre que guardar relación con el presente y particularmente con las exigencias del porvenir; no glorificar el egoísmo por preservar el valor del individuo. Al respecto, Romo (1978), afirma que se debe siempre promover la excelencia en lugar de la mediocridad, organizando sistemas educativos que alienten y estimulen la capacidad intelectual.

El colegio Nacional “Primero de Abril” consciente de la crisis de la calidad educativa, y ante el reto del presente siglo XXI de alcanzar la calidad, comprende que, es imperante emprender cambios significativos en la Educación, particularmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; un mecanismo en este sentido será enseñarles a los estudiantes a reflexionar

sobre su propia manera de aprender, ayudándoles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos (cognitivos, procedimentales y actitudinales). Implícitamente supone exigir al personal docente una reflexión sobre la manera de planificar, promover aprendizajes y evaluar los distintos momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Para identificar el momento y origen de sus necesidades, dificultades, habilidades y preferencias al momento de aprender con el propósito de anticipar y compensar lagunas y carencias durante el aprendizaje; que permita conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y rendimiento. En definitiva lo que se busca es construir su propia identidad cognitiva.

3. JUSTIFICACIÓN

Un sistema educativo es considerado como la expresión del desarrollo y de la transformación de la sociedad a la cual pertenece; debe guardar relación con el presente y particularmente con las exigencias del porvenir. Así, la educación ecuatoriana señala entre sus fines "desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad personal para que contribuya activamente a la transformación moral, política, social, cultural y económica del país" (Corporación de Estudios y Publicaciones, 1995). En este sentido, la educación desempeña un papel muy importante en la formación permanente del ser humano. La educación básica, por su parte, tiene ante todo la tarea de formar a la población infanto-juvenil cuya función no sea solamente el desarrollo del conocimiento científico-técnico; sino también la de prepararlo para que se convierta en un agente de cambio y de transformación social. Por lo tanto, debemos entregar a nuestros estudiantes, no únicamente un arsenal de técnicas, conocimientos y teorías; sino también destrezas, habilidades y hábitos que formen y fortalezcan su personalidad.

A propósito de lo anteriormente expuesto, la misma Ley de Educación (2008) en el Título I de los principios generales, en el Capítulo I, del ámbito, principios y fines en el literal t, se destaca que Investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos.- Garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos; promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa." Sin embargo, en nuestro medio educativo se utiliza estrategias que, por el contrario, estimulan el individualismo y la indiferencia frente a los problemas del entorno; pese a que, en estos momentos de la historia, es necesario orientar al individuo hacia una convivencia participativa, poniendo de manifiesto la solidaridad y la cooperación en todas las actividades.

Para alcanzar estos objetivos es necesario que, desde los niveles inferiores del sistema educativo, el docente utilice estrategias que permitan compartir sus acciones con los estudiantes, aplicando técnicas que estimulen y promuevan el interés individual y grupal, incentiven las dinámicas interna y externa hasta conseguir la integración y dirección de toda su energía hacia el cumplimiento de los objetivos del grupo.

4. OBJETIVOS

4.1. GENERAL:

- Mejorar la calidad de la educación abrileña, mediante la utilización y aplicación del aprendizaje cooperativo, como estrategia para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Décimo Año de Educación Básica del Colegio Nacional Primero de Abril del cantón Latacunga, en el período lectivo 2011-2012.

4.2. ESPECÍFICOS

- Estudiar el aprendizaje cooperativo para replantear las estrategias, la metodología en los contenidos de los nuevos planes y programas de estudios dándole una orientación de excelencia académica, actualización y proyección a futuro.
- Utilizar el aprendizaje cooperativo, como estrategia para fomentar la interrelación humana en la comunidad educativa y los principios de la evaluación continua.

5. METODOLOGÍA

Para la implementación del aprendizaje cooperativo en cualquier rama del conocimiento científico, se aplicará los siguientes cinco pasos:

1. Estudiar el aprendizaje cooperativo

Es imprescindible informarse y formarse. Lo primero debería ser leer sobre aprendizaje cooperativo. No es fácil incorporar totalmente el aprendizaje cooperativo si no se está informado ni lo hemos probado anteriormente: el aprendizaje cooperativo es fundamental para la adquisición de las competencias, supone crear y utilizar distintos agrupamientos de una manera cuidadosa y atendiendo a ciertos principios (interdependencia, interacción, responsabilidad individual y hacia el grupo, promoción de las relaciones interpersonales y de habilidades sociales, evaluación constante del funcionamiento del grupo, etc.), que se deben de conocer antes de ponerlo en práctica.

2.- Trabajar las relaciones interpersonales. Ámbito de intervención A: sensibilización y cohesión de grupo

Se incluye las actuaciones que se realiza para conseguir que el alumnado de una clase adquiriera conciencia de grupo y se constituya en una comunidad de aprendizaje, creando un clima apropiado para el aprendizaje. Todo educador debería preocuparse por las relaciones interpersonales en la clase donde trabaje; mejorar éstas, son beneficiosas y necesarias para adquirir las competencias: social y ciudadana, autonomía e iniciativa personal, así como, desarrollar estrategias necesarias para una convivencia democrática y una resolución pacífica de los conflictos.

Este ámbito de intervención es necesario para desarrollar con éxito el aprendizaje cooperativo en las aulas. Comenzar por las relaciones interpersonales consiste en favorecer que los estudiantes se conozcan, desarrollen conductas y actitudes prosociales, aprendan a estar juntos antes de aprender juntos y adquieran conciencia de grupo. Este ámbito se puede planificar y desarrollar en las tutorías. Es importante también que nosotros conozcamos a nuestro alumnado: realizar sociogramas y se tendrá al alcance fichas de observación que permitan tomar notas e ideas que ayuden a tomar decisiones más adelante, a la hora de constituir los equipos de trabajo.

3. Comienza con parejas, pasa a tríos, cuartetos

Uno de los factores de fracaso más frecuentes cuando se pretende trabajar con aprendizaje cooperativo es querer trabajar con grupos numerosos desde el primer día. No suele funcionar: es mejor "crecer" gradualmente; la máxima a seguir es que el tamaño de los grupos depende de la experiencia en trabajo en grupo y la dificultad de la tarea a realizar, así como, de la edad del alumnado.

4.- Planificar cuidadosamente cada sesión. Ámbito de intervención B: el trabajo en equipo como recurso.

Se debe planificar - y comunicar con claridad - los objetivos de cada sesión y cada actividad, los tipos de agrupamientos, los materiales que utilizarán y los métodos y criterios de evaluación. Las instrucciones tienen que ser muy claras

y precisas para empezar. Las actividades que realicemos no han de ser muy largas, lo que nos facilitará la participación del alumnado en esa nueva estructura, sobre todo al principio. Es fundamental prestar mucha atención a la organización de los equipos: es una de las claves fundamentales del éxito de nuestro trabajo.

5.- Definir las funciones de los miembros de los grupos con total claridad.

Ámbito de intervención C: el trabajo en equipo como contenido a enseñar

Se debe enseñar al alumnado a trabajar en equipo sistemáticamente, organizando la actividad de aula de forma cooperativa desde las distintas áreas del currículo, desarrollando la organización de los equipos, la planificación del trabajo en equipo, las habilidades sociales. El aprendizaje cooperativo exige responsabilidad individual dentro del grupo, hacia uno mismo y hacia los otros miembros del grupo. Si no se definen las funciones de cada uno con claridad, el trabajo en equipo derivará hacia otras estructuras que nada tienen que ver con la cooperación y el compromiso de grupo. Como profesores es necesario ayudar a los equipos de aprendizaje cooperativo a autoorganizarse cada vez mejor y a ser más autónomos.

6. SUSTENTO TEÓRICO

El Aprendizaje Cooperativo

La masificación estudiantil en todos los niveles del sistema educativo ha causado graves dificultades en el proceso enseñanza- aprendizaje, que a veces tampoco permiten ni siquiera conocer a los estudiantes; peor aún, tomar en cuenta las diferencias individuales, impidiendo así desarrollar destrezas, habilidades y verdaderos cambios de conducta en la juventud. Por esta razón, algunos docentes han organizado grupos de trabajo, en los cuales los estudiantes se ayudan mutuamente con la dirección del profesor. Al respecto, Cooper (1993), señala que las estrategias de aprendizaje cooperativo han

permitido alcanzar los más altos logros en el estudiante; así como, mejores relaciones sociales, siempre incluyendo objetivos grupales y propiciando la responsabilidad individual. Dar iguales oportunidades para alcanzar el éxito genera interés hacia el aprovechamiento de todos los miembros del equipo.

Características del Aprendizaje Cooperativo

Los aspectos más sobresalientes del aprendizaje cooperativo son:

- Organización de pequeños equipos
- La responsabilidad individual
- Iguales oportunidades para lograr el éxito.

Con mucha frecuencia los docentes organizan en el curso pequeños equipos de aprendizaje. Estas formas de clase aumentan el interés al romper los grandes bloques de enseñanza y al generar motivación por los proyectos. Sin embargo, Cooper (1993), expresa que se debe ofrecer al grupo una recompensa o reconocimiento sobre la base del aprovechamiento de todos los miembros del equipo; reconocimiento que se convertiría en un incentivo para aquellos que muestran mayor habilidad en el dominio de una determinada capacidad.

Pero muchas veces estas recompensas no resultan muy convenientes, por cuanto en el proceso formativo del individuo no debe existir un premio para todo lo que el estudiante o el grupo realicen; entonces, si desaparece la recompensa el grupo no realizaría actividad alguna. Por lo mismo, se debe predisponer al joven para que realice sus actividades espontáneamente sin esperar el reconocimiento. El trabajo en grupo genera una interacción en torno a tareas académicas, que estimulan a los estudiantes a forjar nuevos vínculos sociales. Posteriormente estos lazos se hacen evidentes en los aspectos que no son de tipo académico. La cohesión social entre los miembros del grupo

mejora enormemente, desaparecen ciertas diferencias, y los estudiantes que pensaban no tener nada en común se encuentran todos frente a una responsabilidad que les motiva a trabajar juntos. Compartir el trabajo con frecuencia produce nuevos vínculos sociales que operan fuera de las situaciones de trabajo.

En lo referente a la responsabilidad individual, Cooper (1993), recomienda que se deban asegurar que todos los estudiantes tomen con seriedad las tareas de aprendizaje, y que ninguna falta de dominio en el estudiante se vea opacada por el éxito de otro. Esta preocupación tiene sentido por cuanto los grupos, al realizar los proyectos que posteriormente serán presentados y discutidos en el aula y con todos los miembros del equipo, obtendrán la misma calificación. Pero se corre el riesgo de que uno de los miembros o dos miembros del equipo desarrollen la tarea, mientras que el resto de miembros obtienen la misma calificación sin haber contribuido en el trabajo.

Por tales razones, en el aprendizaje grupal o cooperativo, la mejor manera de tener éxito es asegurarse de que cada uno de los miembros del equipo haya participado y haya aprendido del plan de la clase, procurando que el estudiante dirija sus energías para ayudarse unos a otros, realizando preguntas entre sí, evaluando el nivel de comprensión de todos y cada uno de ellos.

Cuando nos referimos a las oportunidades iguales para alcanzar el éxito en equipo, significa utilizar la energía combinada de todos los miembros para estimular a cada uno a lograr el mayor aprovechamiento, sin importar lo que pueda significar máximo para cada uno de los individuos, cuyos resultados se recompensen por sus propios méritos. El dar iguales oportunidades para lograr el éxito a todos los estudiantes en un grupo de capacidades diversas, significa motivar la cooperación entre los estudiantes y brindar a los estudiantes más atrasados una oportunidad para hacer una contribución sólida al éxito del equipo. El hecho de asignar estudiantes atrasados y adelantados en cada uno

de los equipos de aprendizaje, y de manera especial permitirles discutir entre ellos el contenido académico, conduce a obtener un aprovechamiento mayor para todos.

Clases de Aprendizaje Cooperativo

En el lenguaje pedagógico el aprendizaje Cooperativo presenta cuatro componentes:

- Presentación del Contenido
- Práctica de habilidades en equipos de aprendizaje
- Evaluación del dominio individual
- Reconocimiento o recompensa para el equipo.

Presentación del Contenido

Utilizando cualquier estrategia, tales como lectura de textos, conferencias, láminas, diapositivas, películas, etc, el profesor presenta el contenido. De este modo, los estudiantes pueden aprender si tienen oportunidad de hacerlo; entonces, el aprendizaje cooperativo permite que los estudiantes se ayuden unos a otros en la comprensión del contenido que se presentó con claridad.

Prácticas de Habilidades en Equipos de Aprendizaje

Los factores que influyen en el proceso de los equipos de aprendizaje son la heterogeneidad y la estructura de la tarea académica. En lo que respecta a la Heterogeneidad se advierte que en cada equipo existen hombres, mujeres, estudiantes atrasados, regulares y avanzados, clases sociales, etc. Pero el profesor debe orientar para que los grupos trabajen sobre tareas académicas, con el propósito de alcanzar exitosamente los objetivos académicos; a la vez que en el transcurso de las diferentes actividades tengan la oportunidad de

crear nuevos lazos sociales positivos y duraderos. De esta forma, los factores relacionados con la estructura de la tarea están diseñados para que todos los equipos participen activamente y con la orientación del aprendizaje cooperativo; los miembros de los equipos se comprometen a trabajar en función de grupo, cuando discuten sobre el material instruccional, las actividades en general y la evaluación.

Evaluación del Dominio Individual

En el aprendizaje cooperativo los estudiantes realizan sus tareas en equipo, pero el trabajo del equipo no termina hasta que cada uno de los miembros sea capaz de tener dominio sobre el contenido científico. Este hecho estimula a los estudiantes a que tomen la clase con seriedad, y se desarrollen habilidades en cada uno de los miembros para encontrar las respuestas correctas; desde luego, preguntar y ayudar entre compañeros se convierte en una norma como afirma Cooper (1993). No importa la manera en la cual el equipo de aprendizaje desempeña su misión, la evaluación del dominio se debe realizar en forma individual, usualmente mediante un cuestionario breve; ello permitirá al docente volver a desarrollar la clase, o avanzar al tema siguiente y fortalecer los puntos débiles.

Reconocimiento para el Equipo

La aspiración del aprendizaje cooperativo es que en todos los equipos se alcance un promedio individual satisfactorio. En este sentido, para mantener el entusiasmo, Cooper (1993), recomienda que el profesor debe realizar un reconocimiento de cualquier naturaleza; así, algunos maestros adjuntan pequeños premios adicionales en sus libretas de calificaciones tales como un recreo adicional, disminuir los deberes y algún otro estímulo, que en gran parte se convierten en elogios y honores, como pago al esfuerzo académico. No se debe hacer rutina de las recompensas, porque el estudiante se acostumbra a

realizar cualquier actividad solamente pensando en los premios y reconocimientos; pero se verifica el progreso individual sobresaliente como evidencia plausible del trabajo eficaz del equipo.

Las Actividades en el Aprendizaje Cooperativo

En el proceso enseñanza-aprendizaje, el docente es un planificador de actividades que posibilitan experiencias significativas en los estudiantes. Implica también reconocer el papel activo del estudiante y del grupo, para que el aprender no signifique recepción ni repetición mecánica; sino que el sujeto desarrolle acciones sobre los objetivos del conocimiento para superar contenidos, habilidades, destrezas, actitudes y sentimientos.

Aquí se debe aclarar que al estudiante le agrada practicar una vida social activa, circunstancia que se debe aprovechar para desarrollar habilidades en el trabajo grupal, donde el modelamiento y la retroalimentación ocurren con mayor frecuencia que el trabajo independiente. De este modo, la tarea grupal en la clase es controlada por los estudiantes por medio de preguntas, discusiones, revisión de textos y otros recursos; el grupo se apropian del contenido, ensayan procedimientos, critican el desempeño de los demás y se preparan unos a otros para lograr el dominio del conocimiento.

Las actividades académicas en el aprendizaje cooperativo pueden ser simples o complejas, pero todas se estructuran para estimular a los integrantes del equipo ayudas mutuas con la finalidad de lograr el dominio del contenido. Los equipos recibirán un reconocimiento cuando cada uno de sus miembros muestre un desarrollo eficiente, sin importar cual haya sido su rendimiento anterior; porque la estimulación del trabajo en equipo con frecuencia implica la necesidad de reforzar las habilidades en el proceso grupal. Para la organización del equipo se ha determinado como guías algunas referencias propuestas por Cooper, entre las que se puede señalar:

- Trabajar siempre juntos en la solución de problemas.
- Pedir y dar explicaciones
- Escuchar atentamente las preguntas de los compañeros.
- Pedir ayuda a los compañeros cuando se necesite.
- Tener en cuenta que el trabajo del equipo termina únicamente cuando todos los miembros dominan la tarea.
- Pedir ayuda al profesor cuando ningún miembro de su equipo ni de otro equipo pueda ayudarlo.

En este proceso, el profesor estará siempre pendiente del desenvolvimiento de los equipos, especialmente en las primeras sesiones, cuando los estudiantes no tienen dominio de las habilidades para trabajar en grupo. Así mismo, aprovechará la mínima oportunidad, positiva o negativa, para comentar los procedimientos útiles o las explicaciones valiosas detectadas en dicho proceso.

Criterios que se deben seguir durante una discusión Cooperativa

- Ser crítico con la ideas, no con las personas
- Tomar la mejor decisión posible
- Animar a todos a participar y a dominar la información.
- Escuchar las ideas de todos, aunque resulten desagradables.
- Reformular lo que ya haya dicho alguien si no está muy claro.

Intentar comprender todos los aspectos del problema.

7. ACTIVIDADES

FASES	METAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	RESPONSABLES	RESULTADOS
Sensibilización	Generar conciencia con respecto a la importancia de implementar el aprendizaje cooperativo.	Reuniones de socialización con la comunidad educativa	Talentos Humanos y materiales	2/enero/2012	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades y empleados de la institución • Alumno investigador 	Comunidad educativa motivados a utilizar el aprendizaje cooperativo.
Capacitación	Capacitación al personal docente en la aplicación del aprendizaje cooperativo	Entrega de documentos fotocopiados de la guía.	Talentos Humanos y materiales	09-13/enero del 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicos • Docentes • Alumno investigador 	Comunidad educativa capacitados para utilizar el aprendizaje cooperativo.
Ejecución	Diseñar planes de clase utilizando el aprendizaje cooperativo	Las autoridades, docentes, estudiantes.	Talentos Humanos y materiales	16-20 de enero del 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades y empleados de la institución • Alumno investigador 	Comunidad educativa diseñan planes de clase empleando el aprendizaje cooperativo.
Evaluación	Aplicar un pos test para medir la eficacia de la aplicación del aprendizaje cooperativo	Apoyo y conversaciones permanentes con las autoridades, docentes, estudiantes.	Talentos Humanos y materiales	Febrero a marzo del 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades y empleados de la institución • Alumno investigador 	Desarrollo integral, formación y preparación de los estudiantes

8. PRESUPUESTO

MATERIALES Y EQUIPOS	Unidades	Cantidad	valor Unitario	Valor Total
Ordenador	1	1	Si disponen	Si disponen
Infocus	1	1	Si disponen	Si disponen
Trípticos	500	500	150\$	150\$
Impresiones capacitación	1000	1000	150\$	150\$
Lápices	50	50	10\$	10\$
Borradores	50	50	10\$	10\$
Capacitador	1	1	600\$	600\$
Otros			50\$	30\$
Sub. Total				970 \$

9. PLAN DE CLASE:

Aplicación del Aprendizaje Cooperativo

DATOS INFORMATIVOS:

PROFESOR: Juan Carlos Días Álvarez

ASIGNATURA: Matemática

AÑO ACADÉMICO: 2011- 2012

AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA: NOVENO **PARALELOS:** A y B

TIEMPO: 90 MINUTOS

MÉTODO(S): Didáctico

TÉCNICA: Aprendizaje Cooperativo-

TEMA: Potenciación

OBJETIVO GENERAL: Valorar el trabajo cooperativo como un instrumento eficaz y real en la enseñanza de la potenciación, y que permite al estudiante adquirir conocimientos a partir de su interrelación con los seres humanos y el medio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ❖ Proporcionar información que ilustre sobre todo lo relacionado con el enfoque de Enseñanza Cooperativa, y su aplicación práctica en la enseñanza de la potenciación.
- ❖ Analizar diversas situaciones del proceso de Enseñanza-Aprendizaje que se puedan resolver a través del Trabajo Cooperativo.

DESTREZAS	CONTENIDOS	PROCESO METODOLÓGICO	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>CONCEPTUALES:</p> <p>Entender el concepto de potenciación como una multiplicación de factores iguales expresados matemáticamente.</p> <p>PROCEDIMENTALES:</p> <p>Identificar la potenciación como una multiplicación de factores iguales.</p> <p>ACTITUDINALES:</p> <p>Desarrollar habilidad matemática a través de ejercicios de potenciación de números naturales y de fracciones para que los estudiantes apliquen sus conocimientos para resolver problemas que requieran el uso de potenciación a problemas cercanos a su contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Potenciación. Definición. ❖ Potencias de exponente natural, de base entera ❖ Potencias de exponente negativo, de fracciones ❖ Potencias fraccionarias de exponente negativo, de exponente fraccionario. ❖ Potencias de exponente fraccionario y negativo 	<p>El profesor explica los componentes principales de este método.</p> <p>Se forman equipos de 4 a 5 estudiantes y los "torneos de aprendizaje"(TGT).</p> <p>El maestro destaca que los equipos son el elemento cooperativo del TGT. La función primaria del equipo es preparar a sus miembros para hacerlo bien en el "torneo".</p> <p>El trabajo empieza con una presentación inicial por parte del profesor. Después éste da a los equipos distintas fichas con ejercicios de potenciación que recuerdan los contenidos presentados por el profesor y que serán también los incluidos en los torneos.</p> <p>Los miembros de los equipos estudian y resuelven juntos, se ayudan mutuamente y se "examinan" unos a otros, para estar seguros de que todos los miembros del equipo estarán preparados para salir airoso de su torneo.</p> <p>Después de este periodo de preparación, los miembros de los equipos deben demostrar lo aprendido en el torneo, que normalmente se hace una vez a la semana. Para el torneo, los estudiantes se asignan a "mesas de torneo", de 3 personas cada una. La asignación se realiza de forma que la competición en cada mesa sea justa: los tres estudiantes que alcanzaron las puntuaciones más altas en el último torneo, en la mesa número 1; los tres segundos en la mesa número 2, y así sucesivamente. Los estudiantes compiten en cada mesa en representación de su equipo.</p>	<p>-Materiales propios del aula.</p> <p>-Texto básico</p> <p>-Formato de reporte</p> <p>-Copias</p> <p>-Gráficos.</p> <p>-Materiales de trabajo del estudiante.</p> <p>-Hojas cuadriculadas</p> <p>-reglar</p> <p>-lápiz</p> <p>-cuestionarios guía</p>	<p>DIAGNÓSTICA (CUALITATIVA) :</p> <p>-Técnica: Observación</p> <p>-Instrumento: Lista de control.</p> <p>-Tipo: Descriptivo</p> <p>FORMATIVA (CUALITATIVA) :</p> <p>-Técnica: Observación</p> <p>-Instrumento: Taller de coevaluación</p> <p>-Tipo: Descriptivo.</p> <p>SUMATIVA (CUANTITATIVA) :</p> <p>-Conceptuales 20%</p> <p>-Procedimentales 60%</p> <p>-Actitudinales 20%</p>

10. BIBLIOGRAFÍA:

- ABBOTT, J. y RYAN, T. (1999). "Constructing Knowledge and Shaping Brains" (en <http://www.21learn.org>).
- ACOSTA, M. (2003). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural. Análisis comparativo. La Habana - Cuba.
- ARCINIEGAS, R. (1977). "Sobre el vitae oculto". En la revista Planuic, Núm. 2, Año 1. Universidad de Carabobo, Venezuela.
- BENAVIDES, Gloria, Espín Elena, Rizzo Galo y Silva Judith. (2001). La Disgregación Familiar en el Aprendizaje de los Estudiantes. Ambato.
- BERMÚDEZ, R., RODRÍGUEZ, M. (2001). Construcción del conocimiento científico: misión de la universidad contemporánea. Rev Cubana EducSup;XXI (1):97-10.
- BORDIEU, E. (1978). El oficio del sociólogo. México, Siglo XXI Editores,
- CADENA, Napoleón, Hernández Jorge y Pomboza Víctor. 2003. Gestión Educativa II. Ambato.
- CAJAMARCA, C. (1998). Aprender a Educarse, Ser y a Obrar. Colombia. Ed, Géminis Ltda.
- CÁMERE, E. (2009). La relación profesor-alumno en el aula. Navarra-España
- CAÑEDO, C. y CÁCERES, M. (2008) Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje, < riqueza, la de producción práctico>Edición electrónica gratuita. (Texto completo en www.eumed.net/libros/2008b/395/.)
- CARDELLI, J. (1999). "Reflexiones críticas para una política nacional de formación docente", Cuadernos de Educación, Serie Formación Docente, Año 1, Nro. 2, CTERA, Buenos Aires.

- CARRASCO, M. La dimensión emocional en la relación profesor-alumno (Disponible en: www.eduquemosenlared.com/...maestros/236-relacion-profesor-alumno)
- CHACON, J. (1993). Aportes Teóricos para la Elaboración de Proyectos de Tesis. Ecuador.
- CHAVEZ, P. (1995). Programa de Formación en Gerencia Educativa. Módulo VII, Gestión para instituciones educativas: una propuesta para la construcción de proyectos educativos institucionales con un enfoque estratégico y participativo. Caracas-Venezuela.
- CLAVIJO, A., CASAS, R., OSORIO, M. (2005). Posturas psicológicas y aportes a la psicología educativa. [psicoloeducativa.blogspot.com]
- Colectivo de autores. (2000). Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. CPES. Universidad de La Habana. Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho". Tarija, Bolivia.
- Constitución Política del Ecuador. (2008). La Educación. Quito-Ecuador
- COVARRUBIAS, P. PIÑA, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. CEE. México
- CROWDER, N.A. (1962). «Diferencias entre programación lineal y la intrínseca». En A.A. Lumsdaine (ed.) Instrucción programada y Máquinas de Enseñar. (139-50) Buenos Aires: Humanitas. 197.
- DÍAZ, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al currículo hacia una propuesta integral. México DF: Tecnología y Comunicación Educativa.
- DUHALDE, M. (2000). "Red de docentes que hacen investigación educativa", Cuadernos de Educación, Serie Formación Docente, Año 2, Nro. 3, CTERA, Buenos Aires.
- EL HERALDO (2006). La relación maestro estudiante. Cobán-Guatemala
- ESPINOSA, I. (1996). El Trastorno Psicológico en la Edad Escolar. Quito. Ed. Gráficas Arboleda offset.

- FERNÁNDEZ, J. (2001). La gestión del cambio: una propuesta para la puesta en práctica de la gestión de calidad total (GTC) en las universidades cubanas. Rev Cubana EducSup; XXI (1):9-20.
- GRIJALBO. (1978). Colección Pedagógica. México.
- IZQUIERDO, E. (1995). Didáctica y Aprendizaje Grupal. Loja.
- JONSON, M. (1982). “La teoría del currículo. (Definiciones y modelos)”, en Perfiles Educativos, núm. 2, CISE-UNAM.
- KINNEN, E. (1969). El humanismo social de Marx
- LALALEO, Marco. (1999). Estrategias y Técnicas Constructivas de Aprendizaje. Quito. Ed. Vértice Studio.
- LEVIT, M. (1971). Currículo-University of Illinois Press. Chicago, URBANA,
- LIBANEO, J. (1982). Tendencias pedagógicas en la práctica escolar. Revista ANDE; 3 (6):100-20.
- MAGNI, R. (2000). Rol Docente en el Tercer Milenio. Mendoza-Argentina.
- MANACORDA, M. (1969). Marx y la pedagogía moderna
- MARTÍNEZ, Y. (2011). Una estrategia de enseñanza para la promover el uso de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Cuba.
- MEC, (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito-Ecuador.
- MEC. (2010). Estructura Curricular. Quito-Ecuador
- MEC. (2011). Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015. Quito-Ecuador
- MORA, A. (1996). Relación entre los contenidos programáticos de dos planes de estudio de la Universidad de Costa Rica (Contaduría Pública y Sociología) y las necesidades de formación para el desempeño profesional. Tesis de grado para Magíster Scientiae. San José: Sistema de Estudio de Posgrado, Universidad de Costa Rica.
- NARODOWSKI, M. (1994) Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires-Argentina.

- NÉRICI, Imídeo. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Argentina. Ed. Kapelusz.
- PALACIOS, J. (1985). *Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vigostki*. Madrid: Sociedad Española de Psicología;
- PANZA, M. (1997). *Pedagogía y Currículo*. Edit. Gernica. México.
- PARRA, M. (1995). *Psicología de la Educación*. Ambato. Ed. Universidad Técnica de Ambato.
- PEARSON EDUCACIÓN (2010). *Didáctica, disciplina de pedagogía aplicada*. (Disponible en: www.mailxmail.com/...Pedagogía).
- PETERS, O. (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- POMBOZA, V. (2003). *Gestión Educativa I*. Ambato.
- POSADA, R. (2004). *Formación superior basada en competencias. Interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante*. (Disponible en: <http://www.campusoci.org/revista/deloslectores/1648Posada.PDF>).
- QUESADA, M.; Cedeño, A. y Zamora, J. (2001). *El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos, teorías y guía metodológica*. Heredia: EUNA.
- ROMERO, B. (2002). *Planificación estratégica y cambio en las universidades de América Latina*. *Rev Cubana EducSup*; XXII (3):23-34.
- RUIZ, Á. (2001). *La educación superior en Costa Rica. Tendencias y retos en un nuevo escenario histórico*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica; CONARE.
- SALTOS, J. (2003). *Perfil para el Diseño de un Proyecto de Tesis*. Ambato.
- SENPLADES. (2011). *Plan Nacional de Desarrollo*. Quito-Ecuador
- SUCHODOLSKI, B. (1966) *Teoría marxista de la educación*
- TABA, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Edit. Troquel,
- TRILLA, J. (2007): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Edit. Grao. Barcelona.
- TÜNNERMANN, C. (1999). *Desafíos del docente universitario en la educación del siglo XXI*. San Ramón: Universidad de Costa Rica.

- UNESCO (1998). La educación superior en el siglo XXI. Conferencia mundial sobre la educación superior. París: UNESCO.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA "Juan Misael Saracho". (2000). Tarija, Bolivia;
- VALERO, J. (1994). Educación Personalizada. Loja. Ed. Universidad Técnica Particular de Loja.
- VALLE, J. y Velásquez, L. (2002). Evaluación de Proyectos Sociales y Educativos. Ambato.
- VASCONEZ, G. (1994). Teorías del Aprendizaje, Métodos y Técnicas de Educación. Quito. Ed. Servifraf.
- VÁSQUEZ, P. y MENDOZA, E. (1997). Módulo de Pedagogía. Quito.
- VIGOSTKI LS. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Ciencia y Técnica.
- VIGOSTKI LS. (1997). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Ciencia y Técnica.



9. ANEXOS

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

Cuestionario de preguntas dirigido a los maestros del Colegio Nacional

“Primero de Abril”

- I. **OBJETIVO:** Conocer las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la Educación Básica y el Bachillerato, desde la práctica docente y la planificación institucional.
- II. **INSTRUCTIVO:**
- Esta encuesta es anónima, la valiosa información que usted suministre será tratada confidencialmente que servirá exclusivamente para obtener elementos de juicio que sustente a la presente investigación.
 - Lea detenidamente las interrogantes del cuestionario
 - Responda con sinceridad
 - Conteste en forma clara y precisa
 - Marque con una x en el casillero de la alternativa que mejor refleje su opinión

A. IDENTIFICACIÓN

1. TIPO DE CENTRO EDUCATIVO

- 1.1. Fiscal ()
1.2. Fiscomisional ()
1.3. Particular Laico ()
1.4. Particular Religioso ()

2. UBICACIÓN

- 2.1. Urbano ()
2.2. Rural ()

3. INFORMACIÓN DOCENTE

- 3.1. Sexo M () F ()
3.2. Edad
25-30 años () 31-40 años () 41-50 años () +50 años ()
3.3. Antigüedad (años)
1-5 () 6-10 () 11-20 () + 25 ()

4. PREPARACIÓN ACADÉMICA

- 4.2. Título de posgrado ()
4.3. Sin título académico ()

5. ROL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

- 5.1. Docente Titular ()
- 5.2. Docente a contrato ()
- 5.3. Profesor especial ()
- 5.4. Docente-Administrativo ()
- 5.5. Autoridad del centro ()

B. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO (PEI)

1. ¿Conoce usted el PEI de su institución?

SI () NO ()

2. Indique el modelo educativo-pedagógico que presenta el centro en el cual labora.

3. ¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?

SI () NO ()

¿Por qué?

4. ¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus clases?

SI () NO ()

Describa algunas:

5. ¿Con qué modelo Pedagógico identifica su práctica docente?

Conductismo ()

Constructivismo ()

Pedagógiacrítico o/socio crítico ()

Otros (señale cuales) ()

Indique el fundamento de su respuesta:

6. ¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del centro?

SI () NO ()

7. ¿Han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación respectiva?

SI () NO ()

8. ¿Para su mejoramiento pedagógico se capacita por cuenta propia?

SI () NO ()

9. ¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo?

SI () NO ()

¿Por qué?

10. ¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógicos-curriculares del centro educativo?

SI () NO ()

C. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

1. La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:

Afectivo ()

Académico ()

Activo ()

Pasivo ()

2. Las sesiones de clase las planifica:

Usted ()

En equipo ()

El Centro Educativo ()

El Ministerio ()

Otro ()

Especifique:

3. Emplea usted la Didáctica al impartir sus clases, mediante:

Recursos ()

Procesos ()

Actividades ()

Contenidos ()

¿Por qué?

4. ¿Su interés por la labor educativa se centran en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógicos? ¿En qué modelo se centra?

5. ¿Sus estudiantes han demostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, independientemente de si es o no el modelo que presenta el centro educativo?

SI () NO ()

6. ¿Considera que el modelo pedagógico que emplea, es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes?

SI () NO ()

7. ¿Ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante las demostraciones de sus relaciones interpersonales?

SI () NO ()

¿Qué técnicas ha empleado para verificar?

8. Luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes:

Imitan sus actitudes ()

No reproducen buenas conductas ()

Les molesta su actitud ()

Le reprochan su actos ()

Solicitan mejoras ()

9. Cuando detecta problemas en sus estudiantes:

Aborda el problema con ellos ()

Los remite al DOBE ()

Dialoga con los involucrados ()

Actúa como mediador ()

Otros, señale cuales.....

10. ¿Qué modelo psicológico cree que es el mejor para trabajar con los estudiantes de hoy en día? ¿por qué?

D. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:

Llama al padre /madre de familia ()

Dialoga con el estudiante ()

Lo remite directamente al DOBE ()

Propone trabajos extras ()

2. ¿Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes?

SI () NO ()

¿Por qué?

3. La frecuencia con la que ve a los padres de familia dependen de:

4.

Las conductas del estudiante ()

Las que establece el Centro Educativo ()

El rendimiento académico estudiantil ()

5. ¿Considera que el padre de familia no es el único informante sobre la realidad de la vida estudiantil? ¿A quiénes acudiría?

Compañeros profesores ()

Compañeros del estudiante ()

Autoridades ()

Amigos ()

Otros ()

Especifique:

6. ¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?

SI () NO ()

¿Por qué?

¡MUCHAS GRACIAS!



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO NACIONAL “PRIMERO DE ABRIL”

I. **OBJETIVO:** Conocer las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la Educación Básica y el Bachillerato, desde la práctica docente y la planificación institucional.

II. **INSTRUCTIVO:**

- a. Esta encuesta es anónima, la valiosa información que usted suministre será tratada confidencialmente que servirá exclusivamente para obtener elementos de juicio que sustente a la presente investigación.
- b. Lea detenidamente las interrogantes del cuestionario
- c. Responda con sinceridad
- d. Conteste en forma clara y precisa
- e. Marque con una x en el casillero de la alternativa que mejor refleje su opinión

A. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

1. ¿Tus profesores o profesoras te han hablado del PEI de tu Centro Educativo?

SI () NO ()

2. ¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquemestre o semestre?

SI () NO ()

3. ¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro ofrece?

SI () NO ()

¿Por qué?

4. ¿Tus maestros hablan de estar capacitándose en docencia, fuera del centro educativo?

SI () NO ()

5. ¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?
SI () NO ()

6. Tus maestros planifican las sesiones de clase:

Con anticipación ()

El profesor improvisa ese momento()

Tiene un libro de apuntes de años anteriores ()

Emplea el computador ()

B. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

7. ¿Qué forma de dar la clase tiene tu profesor o profesora?

Memorística ()

Emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase ()

Le gusta la práctica ()

Desarrolla actividades de comprensión ()

8. La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:

Afectiva ()

Académica ()

Activa ()

Pasiva ()

9. ¿Qué recursos emplea tu docente?

10. ¿Tus maestros emplean técnicas que les ayuden a comprender la asignatura?

Describe algunas:

11. ¿Tu maestro durante la clase conversa con ustedes o se dedica únicamente a la asignatura?

SI () NO ()

12. ¿Has mejorado en tu nivel académico por la buena forma de exponer tus maestros los contenidos de la asignatura?

SI () NO ()

13. ¿Consideras que la forma de dar clase, de tus profesores, es apropiada para aprender?

SI () NO ()

¿Qué te gustaría que hicieran de novedoso tus maestros?

14. De tu maestro o maestro te gustan:

Sus actitudes ()

Sus buenas conductas ()

Su preocupación por ti ()

15. Cuando tienes problemas:

Tu profesor/a te ayuda ()

Te remite al DOBE ()

Dialoga contigo ()

16. ¿Qué te gustaría que tu maestro haga por ti cuando estás en apuros?

C. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

17. Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:

Llaman a tu padre/madre ()

Dialogan contigo ()

Te remiten directamente al DOBE ()

Te proponen trabajos extras ()

18. ¿Consideras que el maestro es quien puede ayudarte en tus problemas en el colegio?

SI () NO ()

¿Por qué?

19. Tus maestros se comunican con tus padres o representantes:

Cada mes ()

Cada trimestre ()

Cada quinquimestre ()

Cada semestre ()

Cuando tienes problemas personales ()

Cuando tienes problemas académicos ()

20. ¿Crees que tus maestros deben intervenir cuando se presentan problemas familiares?

SI () NO ()

¿Por qué?

¡MUCHAS GRACIAS!