



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

La Universidad Católica de Loja

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

**“Realidad de la práctica pedagógica y curricular  
en la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero  
del cantón Cuenca provincia del Azuay, durante  
el año lectivo 2010-2011”**

*Tesis previa a la obtención del  
título de Magister en Pedagogía*

Autora: ***Dis. María Verónica Maldonado Moscoso***

Directora: ***Mgs. Marina del Rocío Ramírez Zhindón***

Centro Universitario: Cuenca

2012

1

## *CERTIFICACION*

Mgs. Marina del Rocío Ramírez

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

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

---

Mgs. María del Rocío Ramírez

Loja, 8 de diciembre de 2012.

## *CESION DE DERECHOS*

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

María Verónica Maldonado Moscoso con cédula de identidad 010222760-0, en calidad de autora 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.

Marina del Rocío Ramírez con cédula de identidad 110402809-5, en calidad de Directora de Tesis, declaro ser coautora de la presente investigación y en solidaridad con la autora, 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, 13 días del mes de junio del año 2011.

---

Mgs. Marina del Rocío Ramírez  
Ci: 110402809-5  
**DIRECTORA DE TESIS**

---

Dis. María Verónica Maldonado  
Ci: 010222760-0  
**AUTORA**

## *AUTORIA*

Las ideas, conceptos y contenidos que se exponen en el presente informe de investigación, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

---

Dis. María Verónica Maldonado  
CI: 010222760-0

## *AGRADECIMIENTO*

Expreso mi profundo agradecimiento

A la Universidad Técnica Particular de Loja por su labor innovadora dentro del sistema educativo nacional, contribuyendo de esta manera al progreso de la sociedad ecuatoriana.

Al Postgrado en Pedagogía por su acierto y reconocida organización en el desarrollo de esta maestría.

Al cuerpo docente del Postgrado en Pedagogía por su invaluable labor profesional en beneficio de los maestrantes.

A la Mgs. Marina del Rocío Ramírez por transmitirme tan generosamente sus valiosos conocimientos y colaboración para la elaboración de esta tesis.

A la Unidad Educativa Particular “Rosa de Jesús Cordero” que me ha brindado apertura y soporte para el desarrollo de este trabajo investigativo.

A todos mis amigos de las Catalinas, por su apoyo y solidaridad.

## *DEDICATORIA*

Toda la vida y los sueños de un ser humano se cimientan en lo que ama.

*Para Claudia, Tomás y Cristóbal.*

*María del Carmen y Claudio.*

El presente trabajo representa el deseo permanente de ser mejor, de cumplir mis ideales, de aportar como ciudadana de esta querida patria hacia días más prósperos.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR	II
AUTORÍA	III
CESIÓN DE LOS DERECHOS	IV
AGRADECIMIENTOS	V
DEDICATORIA	VI
INDICE DE CONTENIDOS	VII
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
MARCO TEORICO	5
Capítulo I: Concepción y definiciones del concepto de pedagogía	
1.1. Definiciones de pedagogía	5
1.2. Concepciones e historia de la pedagogía	7
1.3. Semejanzas y diferencia entre la pedagogía y la educación	7
1.4. Historia del proceso pedagógico-educativo	9
1.4.1. La educación en la antigüedad	9
1.4.2. Los procesos educativos de la Grecia clásica	10
1.4.3. La educación en la Roma de los césares	12
1.4.4. Las concepciones sobre la educación en la era cristiana y las aportaciones de los padres de la iglesia	14
Capítulo II: Las teorías psicológicas como base de las prácticas educativas	

2.1. Las concepciones y teorías psicológicas como antecesores de los modelos pedagógicos	16
2.1.1. La psicología y las nuevas formas de educación	16
2.1.2. La pedagogía moderna	17
2.2. Las concepciones educativas originadas con la psicología pura	18
2.3. La pedagogía desde los principios de la Escuela Nueva	18
2.4. La pedagogía conductista	20
2.5. Las formas de educar luego de la revolución rusa	21
2.5.1. La psicopedagogía marxista de Lev Vigotski	21
2.5.2. La teoría biológica del desarrollo de Jean Piaget	22
2.5.3. Ausubel y el aprendizaje significativo	24
 Capítulo III: El currículo dentro de la educación	
3.1. Definición de currículo	26
3.2. El currículo como un mecanismo de ordenación de la práctica educativa	27
3.2.1. La importancia del currículo	27
3.3. Modelos curriculares que han guiado la educación	27
3.3.1. Perspectiva humanista clásica	27
3.3.2. Perspectiva doctrinal	28
3.3.3. Perspectiva científica conductual	28
3.3.4. Perspectiva humanista moderna	29
3.3.5. Perspectiva cognitiva	29
3.4. Nuevos modelos curriculares	29



3.4.1. Modelos curriculares	29
Capítulo IV: La pedagogía contemporánea y su práctica	
4.1. Concepciones pedagógicas contemporáneas	35
4.1.1. La iglesia y la educación	35
4.2. Práctica pedagógica en América Latina	36
4.2.1. Modelos pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica	36
4.3. Políticas educativas ecuatorianas	39
METODOLOGIA	41
RESULTADOS OBTENIDOS	47
DISCUSION	89
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	97
PROPUESTA	100
BIBLIOGRAFIA	109
ANEXOS	114

## **1. RESUMEN**

El presente trabajo contiene un marco teórico que sintetiza aspectos sobre la pedagogía, sus orígenes y transformación hasta nuestros días. Expone también los resultados obtenidos en una investigación de campo sobre la realidad pedagógica y curricular en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” de la ciudad de Cuenca. A partir de la información recopilada en base a entrevistas efectuadas a directivos, encuestas aplicadas a docentes y estudiantes, además de observaciones de clase se ha detectado una carencia en relación a los conocimientos que los maestros tienen sobre el modelo educativo pedagógico presente en la institución.

Dentro del Proyecto Educativo Institucional 2011-2016 se establece que el modelo educativo pedagógico del plantel se sustenta en los fundamentos de un paradigma crítico, el cual ubica a la estudiante como protagonista del proceso educativo. Se ha determinado la necesidad de elaborar un programa de formación docente relacionado a las concepciones de la pedagogía crítica con la finalidad de lograr un mejoramiento profesional de los docentes y por consiguiente de la calidad de la educación impartida en la Unidad Educativa.

## 2. INTRODUCCION

Dentro del acontecer educativo son muchas y diversas las situaciones que se desarrollan en una institución, podemos señalar la planificación y práctica pedagógica, los roles que cumplen las autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia, sociedad en general y las relaciones que entre ellos se producen. Son aspectos fundamentales de la vida cotidiana de una institución educativa y de estos depende la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

La Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” es un Centro Educativo Católico cuyo objetivo primordial es la formación en la fe. Imparte una educación integral, en donde las acciones educativas se orientan y manejan para que las estudiantes sean protagonistas de su propia formación con la guía pedagógica, moral, espiritual e intelectual de directivos y docentes.

Es en el mencionado Centro Educativo en donde se llevó a cabo la investigación. Se encuestó a veinte docentes que laboran en la institución tanto en el nivel de Educación Básica como de Bachillerato, de igual forma se aplicó encuestas a cuarenta estudiantes. Se realizó la observación de clases de los docentes investigados y se efectuaron tres entrevistas a autoridades institucionales.

Luego de analizados los resultados obtenidos se concluye que se presentan algunas situaciones conflictivas en el plantel, especialmente en lo referente a la planificación pedagógica y actualización del Centro Educativo. Existe un desconocimiento por parte de los docentes sobre el modelo educativo pedagógico presente en la institución, puesto que se han detectado incongruencias en los criterios que manifiestan los docentes, quienes aunque en su mayoría señalan conocer el Proyecto Educativo Institucional, no conocen con certeza las teorías pedagógicas promulgadas por el Centro Educativo. Situación que se debe a una desactualización institucional tanto en planificación curricular como de capacitación docente.

Al existir esta carencia, manifestada también por las estudiantes, se pudo observar que en las clases no se produce la suficiente participación estudiantil, ya que las alumnas no ocupan un rol protagónico, reflexivo y crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se determinó que aunque la mayoría de maestros poseen ideas de los modelos pedagógicos y metodologías actuales, existe la necesidad de fortalecer su práctica docente mediante un proceso de capacitación que los actualice en beneficio del aprendizaje del alumnado.

Ante la problemática descrita se desarrolló una propuesta de formación docente dirigida a los maestros de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”, con el afán de que las autoridades institucionales proporcionen capacitación permanente, se formen círculos de estudio en los que los maestros intercambien de manera crítica y reflexiva sus propias experiencias sobre las nuevas concepciones pedagógicas, finalmente se pretende evaluar los resultados del proceso de capacitación con los logros derivados de éste en la práctica del aula y el aprendizaje significativo de las alumnas.

La importancia de llevar a cabo una investigación sobre la Realidad Pedagógica y Curricular en los Centros Educativos de Básica y Bachillerato del país radica en mejorar esta realidad en beneficio de los estudiantes ecuatorianos y por lo tanto de la sociedad al detectar las problemáticas que las instituciones investigadas presenten, proponiendo innovaciones pedagógicas que den como resultado un perfeccionamiento de la educación que se imparte en el país.

Con la intención de ser parte activa de ese mejoramiento tan ansiado y emergente en el Ecuador se ha procurado determinar situaciones conflictivas para así, perfeccionar la práctica pedagógica en la Unidad Educativa Particular “Rosa de Jesús Cordero” de la ciudad de Cuenca, para lo cual se efectuó la investigación. Conociendo que la educación es una

herramienta que nos permite la transformación positiva del ser humano, es conveniente establecer de qué manera los docentes de básica y bachillerato conocen y practican un modelo pedagógico actualizado.

Este trabajo ha sido factible gracias al acceso de la investigadora en los ámbitos institucionales, ya sea con el personal docente, estudiantado, autoridades y personal administrativo. Debe recalcarse la absoluta colaboración que han proporcionado todas las personas encuestadas y la oportunidad que ha habido para la observación de clases y las entrevistas personales.

El único limitante que se presentó ha sido el reducido tiempo con el que se contó para llevar a cabo la investigación de campo, puesto que el año escolar en los niveles de octavo a décimo de básica y bachillerato ha finalizado en estos días.

### 3. MARCO TEORICO

#### CAPITULO I

## CONCEPCION Y DEFINICIONES DEL CONCEPTO DE PEDAGOGIA

### 1.1. DEFINICIONES

En este apartado se presentan diversas concepciones sobre pedagogía y educación desde su origen etimológico hasta la noción que sobre estas se tiene en la actualidad.

Originalmente los pedagogos eran los esclavos que cuidaban y acompañaban a los niños a la escuela, por lo tanto la palabra **pedagogía** tiene su origen en el griego antiguo *paidagogós*. “El término pedagogía deriva del griego “*paidos*” que significa niño y “*agogía*” que significa conducción. Etimológicamente equivale a conducción del niño” (Saavedra, 2008, p 115).

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) señala que la pedagogía es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza. Es concebida también como una “disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas” (Zuluaga, 1999, p. 11).

Por otra parte, Planella (2009) define a la pedagogía como “la normatización de lo educativo”, es decir, nos brinda parámetros a seguir dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Núñez (2010) coincide con este autor al señalar que la pedagogía es comprendida como “corpus central desde el cual pensar, describir y normatizar el acto educativo”.

Luzuriaga considera que “a la reflexión sistemática sobre la educación llamamos pedagogía. La pedagogía es la ciencia de la educación, siendo esta una ciencia del espíritu, y que está en íntima relación con la filosofía, la psicología, la sociología y otras disciplinas, aunque no depende de ellas porque es autónoma”.

Finalmente podemos afirmar que la pedagogía es una ciencia que estudia los métodos y técnicas más apropiados que nos permitan lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje eficiente que den como resultado un ser humano formado integralmente en todas sus dimensiones.

Por otra parte, “el término **educación** proviene de dos palabras latinas que parten de la misma raíz “*educō*” y que mantienen una idea común, la de criar. Nos referimos en concreto a *educare*, que significa cuidar, alimentar y a *educere*, en cambio, implica sacar fuera, extraer” (Núñez y Romero, 2003, citados por García, L., Ruiz, y García, M., 2009, p. 31).

García y otros (2009) definen a la educación como “todo proceso permanente dirigido a la optimización de la persona en el ser, el conocer, el hacer y el convivir”. Según estos autores, al definir a la educación como el proceso de convertirse en persona, se refieren a “aquella acción gradual y permanente en el tiempo dirigida al logro de la plena humanización, entendida tanto en una humanización individual, como social propia de todo ser humano”.

La educación es una parte integrante esencial de la vida del hombre y de la sociedad, y ha existido desde que hay seres humanos sobre la tierra. Una de las funciones esenciales de la educación es hacer que la cultura siga viviendo a través de los siglos.

## 1.2. CONCEPCIONES E HISTORIA

Las concepciones e ideas pedagógicas aparecen en manuscritos muy antiguos de China, India y Egipto. En estos se analiza las cualidades que deben poseer tanto el alumno como el maestro, pero la pedagogía hace su aparición en la escena educativa en el momento de refinar técnicas y métodos para transmitir un conocimiento, así como teorizar sobre los hechos educativos que se presentan en cada momento histórico.

Durante el primer milenio a.C. se desarrollan las diferentes *paideias* griegas (arcaica, espartana, ateniense y helenística). Grecia es el lugar en el que parte el pensamiento occidental con Sócrates, Platón, Aristóteles, entre otros. El objetivo griego era alcanzar la perfección con la enseñanza de disciplinas como la Música, Estética, Poesía, Literatura, Gimnasia y Filosofía. Igualmente, en ésta época se consideraba que la pedagogía debía servir fines éticos y políticos.

## 1.3. SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE LA PEDAGOGIA Y LA EDUCACION

La educación y la pedagogía están en relación de la práctica y la teoría, de la realidad y de la idealidad, de la experiencia y del pensamiento, pero no como entidades independientes sino fundidas en una unidad indivisible.

En la siguiente tabla analizaremos las semejanzas y diferencias entre educación y pedagogía:

**Tabla 1**

SEMEJANZAS	DIFERENCIAS	
	EDUCACION	PEDAGOGIA
Tanto la educación como la pedagogía no son hechos aislados, están	Inicia con la vida del hombre y de la sociedad, de su acción espontánea y natural. En toda sociedad	Inicia con la reflexión filosófica, es decir, con el pensamiento de Sócrates y Platón.



<p>ligadas a un mismo sistema, cuyas partes concurren a un mismo fin. No puede existir una sin la otra.</p> <p>Ambas se relacionan de tal manera que la pedagogía reflexiona la acción de la educación.</p>	por primitiva que sea el hombre se educa.	
	Tiene que ver con actos, es decir, con maneras de llevar a cabo la educación.	Se compone de teorías, las cuales describen maneras de entender la educación.
	Se refiere a la ayuda que se brinda al niño o joven para que actualice y para que realice su potencial de ser persona.	Se refiere al saber específico sobre educación.
	Es un arte porque resulta del talento personal, intuición, experiencia, costumbre, buen sentido y habilidades de quien enseña.	Son los parámetros y normas que delimitan el arte de educar.
	Se produce de forma intencional o no intencional.	Es resultado de la consciencia reflexiva.

Fuente: Bohm (2010, p.19)  
 Elaboración: La Autora

Por lo acotado se puede concluir que la educación apareció históricamente antes que la pedagogía. Además, la primera trata sobre la práctica, mientras la segunda se refiere al pensamiento reflexivo sobre la educación, la primera es natural y espontánea en tanto la segunda es intencional y sistemática, es decir, que la pedagogía se cuestiona sobre la mejor manera de desarrollar el acto educativo.

Del mismo modo tanto la pedagogía como la educación están en estrecha relación pues la primera reflexiona sobre la segunda, siendo su fin último y común el mejoramiento del ser humano.

## **1.4. HISTORIA DEL PROCESO PEDAGOGICO-EDUCATIVO**

El hombre ha reflexionado sobre educación desde la antigüedad, esto se debe según explica Aguerro (2005), a que “educar ha sido siempre uno de los medios por los cuales los grupos humanos aseguraron su supervivencia. En las sociedades primitivas, la educación era una tarea colectiva, los adultos enseñaban a niños y jóvenes sus códigos y valores”. Con el progreso de las sociedades la educación se convirtió en una actividad sectorizada, pasando a manos de especialistas: los profesores y empezó a concentrarse en lugares específicos: las escuelas.

Con la madurez de las sociedades surgió el pensamiento pedagógico, siempre entrelazado con la filosofía. Como se ha mencionado la pedagogía es la reflexión de la actividad educativa, lo que significa que la pedagogía, como indica Bohm (2010) tiene su origen en Grecia, pues “es donde primero se empezó a meditar sobre la educación; la misma palabra pedagogía surgió allí, y lo mismo ocurrió con las ideas pedagógicas. Aunque no se trató de una ciencia propiamente dicha, pero si de una teoría de la educación”.

La principal característica de esta naciente pedagogía es su claridad y transparencia. En ella aparecen las ideas expuestas en sus fundamentos.

### **1.4.1. La educación en la antigüedad.**

Bohm (2010) sostiene que el origen de la educación se mezcla con el principio de la historia. La educación en el sentido de la transmisión oral de reglas para la organización de la vida y de ciertos modelos culturales, pasada de una generación a otra, probablemente es tan antigua como el hombre mismo.

Los sistemas de educación más antiguos que se conocen tienen una característica en común, mantener las tradiciones de los pueblos. En el antiguo Egipto, por ejemplo la educación era algo vocacional que según James (2003), adoptaba la forma de una instrucción en algún oficio. Se sabe que se practicaba sobre todo a nivel familiar; la transmisión de los trucos del trabajo y las técnicas artesanales pasaban de padre a hijo.

No obstante, en la Grecia antigua “se superó la concepción de educación con la mera imitación de los más viejos y adaptación activa en el contexto social, estableciendo así, por primera vez, la base para una conciencia pedagógica” (Bohm, 2010, p. 19).

Partiendo de los datos mencionados previamente se comprende que en la antigüedad al no existir una escuela formal eran los padres quienes educaban a sus hijos en lo que ellos conocían, lo que permitía que las tradiciones de los pueblos y de la familia se transmitieran de generación en generación; por ejemplo, la elaboración de artículos de hierro y sus técnicas se enseñaban a nivel familiar. No es hasta el surgimiento de los pensadores de la Grecia antigua que inicia la idea de pedagogía.

#### **1.4.2. Los procesos educativos de la Grecia Clásica**

Aunque en la pedagogía griega no existe un tratado sistemático como los hay para la filosofía y la política, sus ideas pedagógicas aparecen íntimamente ligadas con aquellas. Por ejemplo, Platón y Aristóteles, expresaron sus ideas educativas en sus obras de filosofía y política.

Sin embargo, antes que ellos surgieron un grupo de hombres conocidos como los sofistas (maestros de la sabiduría), quienes ejercieron su actividad docente como profesores ambulantes alrededor del siglo V a.C. Una de sus aportaciones más valiosas fue acentuar el

valor de lo humano, colocando al hombre individual por sobre la organización estatal de la polis. De igual manera, crearon una dialéctica y oratoria de gran eficacia basada en cierto modo en la psicología. Finalmente fueron los creadores de la educación intelectual, independientemente de la gimnasia y música, predominante en su tiempo.

Bohm (2010) explica que los sofistas pretendían enseñar a sus alumnos un conocimiento de utilidad social y política, transmitir a ellos habilidades que garanticen éxito y realización en la vida que les confiera una competencia pragmática para la vida y una cualidad de liderazgo político. Consideraban como método apropiado el arte del discurso que convence y que gana la aprobación.

Hacia el año 469 a.C. nace Sócrates, considerado por algunos estudiosos como el primer gran educador espiritual de la historia. Él creía que “el objetivo de la educación era transmitir el conocimiento desinteresado, con el fin de preparar al hombre para seguir el camino de la virtud y la búsqueda de la sabiduría” (Aguerrondo, 2005, p. 14).

Como método para la educación intelectual, Sócrates empleó fundamentalmente el diálogo, con sus dos partes la ironía y la mayéutica. Flórez (2005) señala que se trataba del procedimiento que se debía seguir para alcanzar conceptos universales. La ironía describe el autor, era el arte de hacer caer al interlocutor en contradicciones consigo mismo, acerca de determinada verdad o cosa; mientras la mayéutica era el arte de ayudar a dar a luz la verdad, es decir lograr el esclarecimiento, como resultado final de muchas ironías, hasta llegar a la definición. El diálogo socrático representa un aporte de gran importancia pedagógica, puesto que el alumno es estimulado a pensar, a descubrir las cosas por sí mismo en una forma activa, no receptiva.

Si Sócrates fue el primer gran educador de la historia. Platón fue el fundador de la teoría de la educación, de la pedagogía, pues en él sobresalió la reflexión pedagógica unida a la

política. El fin de la educación para él es la formación del hombre moral. Según la buena opinión de Rousseau opina Bohm (2010), *La República* no representa una obra política, sino el más bello tratado sobre educación, pues la política en la comprensión de esta obra, no es la técnica de control de conflictos, pero el arte de permitir que seres humanos se tornen mejores ciudadanos.

Finalmente, la importancia pedagógica de Aristóteles es muchas veces subestimada cuando se compara con la de Platón de acuerdo a Bohm (2010), no obstante Aristóteles realizó investigación científica, reflexión filosófica y actividad educacional. Según él, la pedagogía, así como la política tiene su lugar epistemológico entre las ciencias prácticas, pues tiene por objeto la acción del hombre.

### **1.4.3. La educación en la Roma de los césares**

La educación romana se desarrolló paralelamente a la de la griega, siendo influenciada culturalmente por ésta última, pero manteniendo aspectos y características propias que la hacen singular; por ejemplo, los padres no dejaron la educación de sus hijos en manos de los esclavos puesto que consideraban que esa tarea les correspondía como progenitores. Según Alighiero (2006), vemos surgir en primer plano la función educadora del padre. Desde los primeros tiempos de Roma, la autonomía de la educación paterna era una ley del estado: el padre es el patrón y el artesano de sus hijos.

Relata Alighiero (2006) que bajo la tutela de la madre el niño iba creciendo en casa entre los juegos y las primeras enseñanzas. Era responsabilidad de la madre enseñar a los hijos los primeros elementos del hablar y escribir. A partir de los siete años el niño pasaba directamente a manos paternas, con quien aprendía si no lo había hecho ya de la madre, los

primeros fundamentos del saber, las tradiciones familiares y patrias, además de ejercicios físicos y militares.

Luego de la conquista de Grecia a partir de los siglos III y II a.C., Roma entró en contacto con la cultura griega, situación que marcó la educación romana, la misma que se basaba en valores. Maestros y Retóres llegaron como esclavos a Roma y se dedicaron a impartir instrucción en las casas de sus dueños, y una vez obtenida su libertad, algunos fundaron escuelas. El sistema educativo griego fue implantado por los romanos, de esta manera, gran parte de pedagogos, retóricos y filósofos empezaron a enseñar en las calles.

La escuela primaria era llamada ludus litterarius y el maestro, ludu-magister. El contenido de la enseñanza era la lectura, escritura y algo de cálculo. La secundaria era menos frecuente que la primaria, pues a ella sólo acudían los hijos de las mejores familias. Las clases se impartían junto al foro. El contenido de la enseñanza era el estudio teórico de la lengua y la explicación de los poetas clásicos.

La educación griega se difundió ampliamente a través del Imperio Romano, expone Balderas (2007), pequeñas y grandes urbes llegaron a ser centros de intensa actividad educativa. El ideal retórico inaugurado por los sofistas del siglo V a.C. y desarrollado en las escuelas griegas dominaba totalmente, de este modo el retórico exitoso fue el ideal del público educado. La retórica era el culmen de todo el ciclo de estudios: aritmética, geometría, astronomía, música, gramática, retórica y dialéctica fueron llamadas las siete artes que integraban el currículo de de aquel entonces.

#### **1.4.4. Las concepciones sobre educación en la era cristiana y las aportaciones de los padres de la Iglesia.**

Para comprender los inicios de la educación cristiana es necesario saber sobre la educación de los hebreos, el pueblo escogido por Dios. Puesto que la educación de este pueblo se caracterizó por ser totalmente religiosa, procurando cumplir la ley de Dios, por lo tanto era importante transmitir la herencia histórica, enseñar la conducta ética y moral, y asegurar la presencia y adoración de Dios. El pueblo hebreo contaba con la familia, sacerdotes, profetas y escribas para entregar enseñanza.

Después de la caída del imperio romano de occidente, la iglesia cristiana consiguió mantener su organización adquiriendo un inmenso prestigio, a partir de esto su papel en la vida de occidente fue de gran magnitud. El cristianismo, nacido y extendido por el Imperio romano, asume la labor de mantener el legado clásico, tamizado, filtrado por la doctrina cristiana.

Para los siglos XII y XIII surge la escolástica pensamiento que tenía como función reconciliar la creencia y la razón, la religión y la ciencia. Es en este periodo, se destacó entre los escolásticos Santo Tomás de Aquino, quien no escribió expresamente sobre educación, pero su pensamiento ha influido decisivamente en toda la pedagogía católica desde la Edad Media hasta nuestros días.

El más grande de los Padres de la Iglesia y uno de los pensadores más importantes de todos los tiempos, San Agustín, escribió numerosas obras, de las cuales sobresalen: Las Confesiones, la Ciudad de Dios y su pequeño tratado, El Maestro, en el que expone sus ideas sobre educación. También se debe tratar entre sus obras didácticas su tratado Del Orden, en el que explica su concepción de la educación integral humanística.

Los aportes de San Agustín a la pedagogía son muchos, como indica Cano (2005):

- Lo primero que resalta la pedagogía agustiniana es el rechazo al castigo corporal como método de aprendizaje, hecho muy común en su tiempo.
- El proceso de transmisión de conocimientos no debe darse de manera unidireccional: docente-alumno, San Agustín creía que el alumno aprende con el maestro, por lo tanto hizo énfasis en lo importante de suscitar el interés del estudiante exhortando de esta manera al docente a no quedarse en la repetición sino a renovarse en el lenguaje.
- Para este pensador el alumno no era un objeto a quien se puede manipular por antojo, sino una persona que merece absoluta consideración. Por este motivo San Agustín manifestó una marcada tendencia a la enseñanza individualizada y a la acomodación de la práctica educativa a las diferentes características de los distintos grupos de estudiantes.

Lo decisivo para él es la formación moral, la intimidad espiritual, que ilumina nuestra inteligencia y nos hace reconocer la ley divina eterna. La sabiduría, la cultura humanista, es necesario para los dirigentes de la iglesia. Acepta las artes liberales de la tradición greco-romana, incorporándolas a la formación religiosa teológica. Solo hay que evitar la pura erudición, el saber sin objeto; lo supremo es aspirar al reino de los valores éticos.



## **CAPITULO II**

### **LAS TEORIAS PSICOLOGICAS COMO BASE DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS**

#### **2.1 LAS CONCEPCIONES Y TEORIAS PSICOLOGICAS COMO ANTECESORES DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS**

En 1879 Wilhelm Wundt fundó el primer laboratorio de psicología experimental en la ciudad de Leipzig, Alemania. Según Morris y Maisto (2005), es aquí donde sacó a la psicología del campo de la filosofía para ubicarla en el mundo de la ciencia. Gracias a las ideas aportadas por él, la psicología empezó a ser considerada una ciencia experimental por sí misma.

##### **2.1.1. La psicología y las nuevas formas de educación.**

Con el desarrollo de la psicología como una ciencia independiente, se desarrolló también la educación y la pedagogía. Surgieron nuevos enfoques pedagógicos y didácticos.

Como una reacción ante las concepciones expuestas por Wundt surgió un modelo dedicado al análisis de la conducta, a través del conductismo de Watson, quien “en 1913 defendió la necesidad de metodologías similares a las que venían utilizando las ciencias naturales y dedicarse a estudiar la predicción y el control de los actos humanos” (Sainz, 2003, p. 42). Expone la autora que en su célebre obra *Conductismo*, Watson escribió que llegará el momento en que se pueda escoger entre una docena de niños a uno al azar y convertirlo en

la profesión que se decida, sin importar sus talentos, inclinaciones, habilidades, vocaciones y raza de sus antecesores.

A partir de entonces fueron muchos los psicólogos que intentaron trabajar en esta línea, pero, sin duda nos dice la autora, el que mayor impacto causó fue B.F. Skinner y su teoría del conocimiento operante, con cuyas aplicaciones prácticas aportó al campo educativo. La conducta operante es el fruto de un aprendizaje en el que resulta decisivo el esfuerzo, en consecuencia se utilizó en educación para aumentar o disminuir la frecuencia o probabilidad de una conducta.

### **2.1.2. La pedagogía moderna.**

La sociedad de hoy está envuelta en un complicado proceso de transformación, el cual afecta la manera como aprendemos y enseñamos; por lo cual, la escuela como entidad encargada de formar a los futuros ciudadanos vive un proceso de renovación con varios retos por enfrentar.

En la actualidad los alumnos disponen de un nivel mucho mayor de información que lo que sucedía hace apenas una década. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación nos obligan a repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo distintas circunstancias.

Entre las características de esta nueva sociedad está el hecho de que el conocimiento, la capacidad de innovación y emprendimiento son algunos de los principales valores que deben poseer sus ciudadanos.

## **2.2. LAS CONCEPCIONES EDUCATIVAS ORIGINADAS CON LA PSICOLOGIA PURA**

Para la Psicología Pura, la pedagogía se basa en una educación de tipo pasiva, centrada en el maestro y en un alumno receptivo, quien no emite cuestionamientos sobre lo que dice el profesor. La pedagogía que nació de la psicología como ciencia experimental y no aplicada es de carácter pasiva.

## **2.3. LA PEDAGOGIA DESDE LOS PRINCIPIOS DE LA ESCUELA NUEVA**

Principios pedagógicos de la Escuela Nueva:

A finales del siglo XIX surge un nuevo paradigma educativo bautizado como Escuela Nueva. Esta se consolida como un proyecto pedagógico innovador durante las primeras décadas del siglo XX. Como primordial característica se privilegian la acción y la actividad, convirtiéndose el estudiante en el actor principal del proceso educativo.

En palabras de Zubiría (2008), la Escuela Nueva realizó una auténtica revolución pedagógica al pasar de una posición centrada en el maestro, quien controla, dirige y normatiza todo, monopoliza la palabra y la acción, centraliza el poder, la autoridad y las decisiones; y para cumplirlas él dice qué, cuándo y cómo hacerlo, pasando a una posición radicalmente puericentrista al colocar al alumno como el centro de la actividad. Él es quien aprende y se autoeduca, por lo cual la escuela deberá respetar y promover los intereses del niño y del joven, de manera que se den respuesta a sus necesidades.

Los principios de la Escuela Nueva y de la pedagogía activa de acuerdo a lo que enuncia De Zubiría son los siguientes:

- Rechazo a la Escuela Tradicional: La acusan de verbalista al centrarse en los libros y los salones de clase y abandonar el campo de la actividad y la naturaleza.
- Es autoestructurante: El maestro debe crear las condiciones para que el alumno invente, descubra, actúe y cree.
- Es paidocentrista: El niño es el eje sobre el cual gira el acto educativo.
- Se educa por y para la vida: El alumno debe actuar y pensar a su manera, favoreciendo su desarrollo espontáneo.
- Se aprende haciendo: La escuela debe favorecer la actividad y experimentación del alumno. Hay que salir al campo, jugar y acercarse a lo natural.

Los expertos e investigadores de la Escuela Nueva no dudan en situar en el punto de partida para la “educación nueva” al gran pedagogo estadounidense, John Dewey fue un reconocido maestro y científico. Estaba convencido de que las escuelas tenían que cambiar radicalmente; renovó los métodos educativos que consideraba anticuados y consiguió dar un giro radical a la pedagogía centrando en el alumno, y no en el maestro, el proceso educativo.

Dewey deja claro que lo importante en el proceso educativo es lo que haga el alumno, más que lo que haga el maestro. Propone una enseñanza basada en la actividad del educando, en la que el alumno aprende haciendo lo cual supone que el alumno tenga una actividad continua y, además, en la que esté interesado. Es una enseñanza en la que el saber procede de la acción, de la experiencia.

Trillas (2007) nos dice, John Dewey “es el gran teórico, no desligado de la práctica de la educación progresista y renovadora del siglo XX; sus obras, algunas con cien años de antigüedad, se mantienen alimentando todavía la reflexión profunda sobre el hecho y la práctica de educar para la democracia”.

## 2.4. LA PEDAGOGIA CONDUCTISTA

Maqueo (2005) señala que la pedagogía conductista “nació en los primeros años del siglo XX. Surgió a partir de los estudios de psicológicos y fisiológicos de Pavlov, psicólogo experimental y objetivista convencido, quien es conocido sobre todo por formular la ley del reflejo condicionado”. A partir de la concepción conductista se hicieron investigaciones sobre el comportamiento animal que hicieron pensar que el aprendizaje era una respuesta que se producía ante un determinado estímulo. La repetición era la garantía para aprender y siempre se podía obtener más rendimiento si se suministraban los refuerzos oportunos.

El modelo conductista empieza a configurarse en la década de los cincuenta en los Estados Unidos. “Se buscó planificar la educación de modo de dotarla de una organización racional capaz de minimizar las interferencias subjetivas que pudiesen poner en riesgo su eficiencia, por lo que fue necesario operacionalizar los objetivos y mecanizar el proceso”. Los objetivos se convirtieron en el elemento principal del currículo, se establecieron taxonomías o normas de comportamiento deseado y técnicas precisas para formular los objetivos. Se idearon objetivos generales y específicos para cada lección, cada materia y cada nivel del sistema educativo.

Dentro del modelo pedagógico conductista o también conocido como pedagogía tecnicista, los esfuerzos estaban orientados a fijar y controlar los objetivos instruccionales definidos con anterioridad por el profesor. El estudiante debía adquirir conocimientos, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, la mayoría de veces medibles. Por lo tanto, se trataba de moldear la conducta de los estudiantes basándose en objetivos previamente establecidos. La práctica, la repetición y el ejercicio eran elementos indispensables en la metodología para que de este modo, el estudiante *aprenda a hacer*.

## 2.5. LAS FORMAS DE EDUCAR LUEGO DE LA REVOLUCION RUSA

Luego de la Revolución Rusa en el año de 1917 se empiezan a estudiar nuevas corrientes del pensamiento y a partir de experimentos fisiológicos se formulan teorías psicopedagógicas relacionadas a la corriente marxista.

### 2.5.1. La psicopedagogía marxista de Lev Vygotski

Lev Semionovich Vygotski (1896-1934), psicólogo evolutivo y educativo, nació en la ciudad de Gomel en Orsha (actual Bielorrusia). Vygotski sostuvo que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, lo que significa que el individuo y la sociedad, o desarrollo individual y procesos sociales están íntimamente ligados.

Vygotski concibió en los primeros años del siglo XX el concepto de la *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP), defendiendo la idea de que, “cuando hablamos de nivel de desarrollo de un niño, estamos hablando de, por lo menos, dos niveles de desarrollo, el actual y el potencial” (Vygotski, 1995, citado en Castorina, Ramos, Costa, Dubrosky, Baquero, Colinvaux, & Silvestri, 2004, p. 24).

El primer nivel denominado como *desarrollo actual* se refiere a “aquello que el niño es capaz de hacer solo, sin ayuda y que puede ser observado por el grupo social y el segundo denominado de *desarrollo potencial*, es decir las funciones intrapsíquicas que el sujeto posee, pero que están inmersas en sus potencialidades. El resultado de esta tensión sería un nuevo nivel de desarrollo actual” (Castorina y otros, 2004, p. 24). Podemos expresar lo mismo en palabras del propio Vygotski “La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel de desarrollo real, que se suele determinar a través de la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de

problemas bajo la orientación de un adulto o con la colaboración de compañeros más capaces” (Vygotski, 1998, citado por Castorina et al, 2004).

De igual manera, Fraca (2003) señala que para Vygotski, es en el nivel de desarrollo de conocimiento próximo en donde ocurren los procesos de cambios que se pueden lograr mediante la guía o mediación del adulto. Además sostiene que para él, los instrumentos de mediación, incluido el lenguaje, los proporciona el medio social y constituyen formas y modos, así como herramientas de enlace entre el sujeto aprendiz y el medio histórico y social en que este interactúa.

Según Shaffer y Kipp (2007), Vygotski rechazó la idea de que todos los niños pasan por las mismas etapas. Sostuvo de acuerdo a los autores, que las destrezas nuevas que dominan al interactuar son personas más competentes son propias de su cultura y no estructuras cognoscitivas universales. Es precisamente su teoría sociocultural uno de sus grandes aportes a la pedagogía, para el “la cultura –creencias, valores, tradiciones y habilidades de un grupo social se transmiten de una generación a otra. Veía en el desarrollo cognoscitivo una actividad mediada por la sociedad” (Shaffer, 2007, p. 63).

### **2.5.2. La teoría biológica del desarrollo de Jean Piaget**

Jean Piaget, quien vivió entre 1896 y 1980, nació en Neuchatel, Suiza. Describió el desarrollo intelectual del sujeto desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia dividiéndolo en etapas o estadios, cada uno de los cuales se caracteriza por una estructura de conjunto, que puede expresarse de una forma lógico-matemática. A lo largo de esos estadios el sujeto va a pasar de poseer simplemente un repertorio de respuestas reflejas a convertirse en un individuo adulto dentro de una sociedad determinada. Señala Bautista (2006), que según Piaget a través de estos estadios, el desarrollo tiene lugar por una

actividad constructiva, por lo que el sujeto activamente va llegando a estructuras más complejas que suponen un progreso sobre las anteriores.

Los estadios que distingue Piaget son los que a continuación se detallan:

**Tabla 2**

<b>Edad</b>	<b>Etapas</b>	<b>Esquemas Primarios</b>	<b>Hitos</b>
<b>Del nacimiento a los dos años</b>	<b>Sensomotriz</b>	En la etapa de la inteligencia sensomotriz el infante se vale de sus capacidades sensoriales y motoras para explorar el ambiente y conocer sus aspectos básicos.	El infante adquiere un sentido primitivo del “yo” y de los otros.
<b>De 2 a 7 años</b>	<b>Pre-operacional</b>	El niño es capaz de formar y manejar símbolos, es así que recurre a las imágenes y lenguaje para representar y entender diversos aspectos del ambiente.	El niño empieza a ser imaginativo en sus actividades lúdicas.
<b>De 7 a 11 años</b>	<b>Operaciones</b>	En la tercera etapa, la de las	El niño entiende las propiedades básicas



	<b>Concretas</b>	operaciones intelectuales concretas, el niño comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales.	de los objetos, las relaciones entre estos y los sucesos de la vida diaria.
<b>De 12 años en adelante</b>	<b>Operaciones Formales</b>	En la etapa de las operaciones formales abstractas, el individuo se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos.	El adolescente razona en forma sistemática y deductiva, por lo cual puede examinar muchas soluciones posibles de un problema y escoger la respuesta correcta.

Fuente: Shafer (2007, p. 64)  
 Elaborado por: La Autora

### 2.5.3. Ausubel y el aprendizaje significativo

David Ausubel nacido en 1918, es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta produjo una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Para Díaz y Hernández (2002) su teoría sobre el *aprendizaje significativo* constituye uno de los aportes más relevantes dentro de la teoría psicopedagógica actual. Estos autores manifiestan que para Ausubel construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias, entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos.

Como indica Bonevecchio (2006), además de la estructura mental propia de su estadio, el alumno trae consigo conocimientos previos como resultado de experiencias educativas anteriores vividas en la escuela o fuera de ella. Crear las condiciones para que los nuevos conocimientos se enganchen con los previos es uno de los supuestos para que se dé el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel, por contraposición al aprendizaje memorístico.

Ausubel y sus colaboradores han insistido en numerosas ocasiones sobre las exigencias que plantea el aprendizaje significativo. Ante todo es necesario que el nuevo material de aprendizaje, el contenido que el alumno va a aprender, sea potencialmente significativo, es decir, sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para ello, debe cumplir con dos condiciones, una intrínseca al propio contenido de aprendizaje y otra relativa al propio alumno particular que va a aprenderlo.

La primera condición es que el contenido posea una cierta estructura interna, una lógica intrínseca, un significado en sí mismo. Ya que el alumno no podrá construir significados si el contenido de aprendizaje es vago, está poco estructurado o es arbitrario. Esta potencial *significatividad lógica*, como la denomina Ausubel, no depende únicamente de la estructura interna del contenido, sino también de la manera como éste se le presenta al alumno.

Se requiere además una segunda condición para que un alumno determinado construya significados a propósito del contenido es necesario, que pueda ponerlo en relación de forma no arbitraria con lo que ya conoce, que pueda asimilarlo, que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidas en el transcurso de sus experiencias previas de aprendizaje, esto quiere decir que el contenido es potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico.

## CAPITULO III

### EL CURRÍCULO DENTRO DE LA EDUCACION

#### 3.1. DEFINICION

“El término **currículo** proviene de la palabra latina *currere*, que hace referencia a la carrera, a un recorrido, que debe ser realizado. La escolaridad es un recorrido para los alumnos y el currículo es su relleno, su contenido, la guía de su progreso por la escolaridad” (Gimeno y Pérez, 2005, p. 144). “Es el esbozo previo para los procesos de enseñanza-aprendizaje en el que se establecen las metas y contenidos que se pretenden, así como las condiciones de aprendizaje, medios y métodos y procedimientos de evaluación” (Schaub, 2001).

Como indican Gimeno y Pérez (2005), el concepto de currículo es bastante elástico, podría ser calificado de impreciso porque puede significar cosas distintas según el enfoque que lo desarrolle, es así que, la UNESCO por ejemplo, señala que “currículo son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, con el objeto de alcanzar los fines de la educación”.

Por otra parte, Díaz (2004) considera al currículo como una conclusión deducida de un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo y que es el resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, que también implica la definición de fines, de objetivos, y especifica medios y procedimientos para asignar los recursos.

Podemos concluir que el currículo es el conjunto de elementos que permiten el desarrollo del proceso educativo en todos los niveles. Estos elementos incluyen los contenidos, objetivos, estrategias metodológicas, recursos, sistema de evaluación, etc., componentes fundamentales en el acontecer del aula y de la vida estudiantil. Nos brinda un plan previo destinado a fortalecer la educación de los estudiantes.

## **3.2 EL CURRÍCULO COMO UN MECANISMO DE ORDENACION DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

### **3.2.1. La importancia del currículo**

Para que los alumnos desarrollen plenamente sus habilidades y aprendan lo que se supone que deben aprender es necesario la aplicación de un sistema de educación organizado que se base en un proyecto curricular. La implementación de un plan curricular asegura la calidad de la educación, al establecer criterios claros por medio de la acción de todos los agentes educativos involucrados, quienes analizan y crean espacios para la toma de decisiones y la formulación de estrategias, que van en directo beneficio de un mejor aprendizaje de los alumnos.

## **3.3. MODELOS CURRICULARES QUE HAN GUIADO LA EDUCACION**

### **3.3.1. Perspectiva humanista clásica.**

La perspectiva humanista clásica inicia en Grecia y Roma, para luego resurgir con el Renacimiento. Manifiesta Malagón (2004), que tiene que ver con las diferentes propuestas que a lo largo de la historia social hasta los comienzos del capitalismo configuraron la idea de formación. El currículo desde esta perspectiva tiene importancia por cuanto combinaba las diferentes dimensiones y destrezas. La idea de un ser humano integral tomaba más sentido, indica el autor, desde esta propuesta.

El Humanismo establece una educación centrada en los valores, la reflexión, las relaciones interpersonales y el intercambio de conocimientos en un grupo; cree en la educación individualizada y socializadora.

### **3.3.2. Perspectiva Doctrinal**

El cristianismo se convirtió en una fuerza cultural, manifiesta Rojas (2010), el entusiasmo por difundir las nuevas creencias obligó a dar un gran impulso a la educación. Los contenidos del currículo se enmarcaron en la predicación del evangelio para lo cual no bastaba con saber la materia sino que era necesario poseer elocuencia para saberla comunicar.

Entre uno de sus mayores representantes se encuentra San Agustín, quien afirmaba que el maestro por excelencia es Jesucristo, la verdad que importa y que debe ser enseñada es la verdad divina.

Cuando hablamos del currículo doctrinal hablamos de la época de la Escolástica, término que hace referencia a un método de enseñanza en las escuelas de la Europa Medieval, basado en la clausura, la lectura de una gran obra de origen humano o divino y su discusión abierta.

### **3.3.3. Perspectiva Científica Conductual**

Esta perspectiva empezó a desarrollarse a finales del siglo XIX. En esta época se fortaleció la visión positivista de la ciencia desarrollándose de este modo un enfoque psicológico conductista, con el cual se concibe al ser humano como un organismo que emite respuestas ante determinados estímulos.

Cobo (2007) expone que desde esta perspectiva, el aprendizaje consiste en condicionar al alumno de tal forma que reaccione de la manera que se considera adecuada. Esto se puede lograr con una combinación adecuada de refuerzos y castigos, es así que la educación es uno de los recursos que emplea la sociedad para controlar la conducta humana.

El aprendizaje es un proceso mecánico, asociativo, basado exclusivamente en motivaciones extrínsecas, que se desarrolla en base de conductas observables medibles y cuantificables.

### **3.3.4. Perspectiva Humanista Moderna**

Desde la perspectiva humanista se abarca la totalidad de la persona. Este enfoque educativo tiene su origen en la psicología humanista, de la cual heredó el énfasis explícito en la calidad de las relaciones personales y en la expresión abierta y responsable de los sentimientos. Los valores de la educación humanista están centrados en el alumno. Comenta Ortiz (2005), el sujeto ocupa el primer plano de todo el fenómeno educativo y el proceso pedagógico. Los factores internos de la personalidad se reconocen como elementos activos de la educación del sujeto, en particular sus motivaciones.

### **3.3.5. Perspectiva Cognitiva**

La perspectiva cognitiva surge de concepciones pedagógicas contemporáneas. El aprendizaje según esta perspectiva se desarrolla en base de procesos cognitivos y afectivos. El alumno es visto como un modelo de persona y de ciudadano, es procesador de información, activo, crítico, constructivo, exploratorio, maneja herramientas para aprender, por lo tanto aprende significativamente a largo plazo. El docente por su parte, se centra especialmente en la construcción y organización de experiencias didácticas para lograr que sus alumnos desarrollen capacidades cognitivas, se trata de un mediador del aprendizaje que participa cuando es necesario.

## **3.4. NUEVOS MODELOS CURRICULARES**

### **3.4.1. Modelos curriculares**

Según Escribano (2004), los modelos curriculares consisten en representar el currículum y su puesta en práctica. Para Gimeno (1995, citado en Escribano, 2004, p. 95) la utilidad de cualquier modelo en el diseño está en que potencie la reflexión sobre la práctica, sobre el contexto en donde se aplica, los destinatarios y la cultura curricular que promueve.

Así también Bolaños y Molina (2007) indican que los modelos curriculares se entienden como la estructura de organización del currículo, lo cual permite definir el modelo curricular como la representación gráfica y conceptual del proceso de planificación del currículo. Es conceptual al incluir la visualización que se da a cada uno de los elementos del currículo y gráfica en tanto muestra las interrelaciones entre estos de manera esquemática ofreciendo una visión global del modelo curricular.

El currículo debe ser construido desde modelos. Entre los principales tenemos:

- Modelo Curricular Clásico o Enciclopédico: Sustentado, como describen Cabrera y González (2006, p. 363), en la autoridad incuestionable del profesor, la exposición oral tradicional, evidenciando un énfasis marcado en la enseñanza, mientras se evade toda la problemática inherente al aprendizaje; marginando lo cognitivo, quedan también cerradas las opciones para el abordaje de problemas mediante el pensamiento complejo.

Según Cobo (2007), se maneja un concepto genérico de estudiantes, a quienes se concibe como todos iguales, por consiguiente todos reciben la misma información. El profesor es quien presenta los contenidos a los estudiantes, quienes deben aprender la mayor cantidad de conocimientos posibles, enfatizando en la repetición y ejercitación para asegurar que los aprendizajes se graben en la memoria; en tanto que las relaciones se mueven en un entorno en donde el profesor mantiene el máximo poder, prevaleciendo una verticalidad profesor-alumno.

- Modelo Curricular Activo: Como nos dice Zabalza (2000), podríamos también llamarlo humanista, espontaneista o natural. El concepto esencial es centrarse en el estudiante tal como es, lo que constituye el criterio primordial de delimitación de conocimientos y actividades a desarrollar en la escuela. Subsisten las disciplinas tradicionales, pero son los intereses del estudiante, sus motivaciones, sus deseos, sus relaciones con las personas y el medio los que actúan como eje de estructuración del papel de los

contenidos. Los temas se trabajan a medida que van produciéndose espontáneamente en clase.

- **Modelo Curricular Técnico:** Este modelo empezó a desarrollarse a finales del siglo XIX, teniendo mayor auge a mediados del siglo XX. Los sistemas educativos que para ese momento están en plena expansión son como describe Cobo (2007) fuertemente influenciados por la escuela psicológica conductista, que se centra en los resultados observables del aprendizaje y deja de lado los procesos.

“El modelo curricular técnico se vertebra sobre los objetivos que están prefijados previamente. La importancia concedida a los objetivos, expresa una ansia de regular técnicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, conduce a dividirlos, subdividirlos, categorizarlos en niveles de menor y mayor generalidad” (Lorenzo, 1994, citado en Escribano, 2004, p. 216).

- **Modelo Curricular Socio-Cognitivo:** Como nos explica Cobo (2007), el modelo curricular socio-cognitivo surge en la segunda mitad del siglo XX con la aparición de la denominada sociedad del conocimiento, con la cual la capacidad de crear y utilizar nuevos conocimientos se hace más importante que el conocimiento estático. Se produce un cambio del contexto tecnológico, productivo y laboral, surge la globalización y por tanto, la necesidad de formar a hombres y mujeres, capaces de aprender a aprender a lo largo de la vida, de actualizarse y adaptarse de forma flexible a las nuevas exigencias constantemente. El cambio también sucede en el contexto político y social, lo que significa la formación de verdaderos ciudadanos y ciudadanas que desarrollen habilidades como el razonamiento analítico y el pensamiento crítico.

A continuación se presenta una síntesis de las principales concepciones de los modelos curriculares mencionados a partir del siglo XIX hasta el presente.



**Tabla 3**

<b>MODELO</b>	<b>Teorías del Aprendizaje</b>	<b>Teorías de la Enseñanza</b>	<b>Concepción del Currículo</b>	<b>Componentes Curriculares Prioritarios</b>
<p><b><u>CLASICO</u></b></p> <p>-Siglo XIX</p> <p>-Pedagogía del Esfuerzo</p>	<p>-La mente es un receptáculo en el que se almacenan los conocimientos.</p> <p>-Se aprende escuchando, observando, leyendo y registrando datos a través de los sentidos.</p> <p>-El papel del estudiante es pasivo y receptivo.</p>	<p>-El docente cumple un papel activo, es el protagonista, trasmite saberes ya elaborados.</p> <p>-Simplifica, ordena y gradúa las dificultades, toma la iniciativa para presentar a los estudiantes el conocimiento organizado de manera rigurosa y enciclopédica.</p> <p>-Métodos: Expositivos y demostrativos.</p>	<p>-Currículo como suma de exigencias académicas.</p> <p>-Currículo como contenido, como estructura organizada de conocimientos.</p> <p>-Currículo cerrado, rígido, como conjunto de verdades absolutas.</p>	<p>-El énfasis está puesto en los contenidos.</p> <p>-Son organizados de acuerdo con la lógica interna de las disciplinas, alejados de los intereses y necesidades de los estudiantes.</p>
<p><b>ACTIVO</b></p> <p>- Fines del siglo XIX – mediados del siglo XX.</p> <p>-Pedagogía del placer.</p>	<p>-Se aprende haciendo.</p> <p>-El estudiante es protagonista, se prioriza su expresión libre, original, natural, espontánea, logrando un desarrollo individual y social.</p>	<p>-El docente guía, orienta y acompaña el proceso.</p> <p>-Su accionar está sujeto a las necesidades del estudiante.</p>	<p>-Currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje donde los programas se adaptan a los intereses y necesidades del estudiante.</p> <p>-Currículo como representación</p>	<p>-Los contenidos pierden importancia.</p> <p>-La actividad y la experiencia son relevantes.</p> <p>-El eje de la educación es el interior del estudiante, los</p>

			de la acción experiencial.  -Currículo abierto y flexible.	valores.
<p><b><u>TECNICO</u></b></p> <p>-Desde comienzos a mediados del siglo XX.</p> <p>-Pedagogía por objetivos.</p>	<p>-Aprendizaje como resultado de la asociación, estímulo-respuesta que se produce por la intervención del refuerzo (ejercicio y repetición).</p> <p>-Aprender es lograr cambios observables en la conducta.</p> <p>-Estudiante pasivo que responde a estímulos.</p> <p>-La mente del estudiante es una caja negra. Se desconocen los procesos.</p>	<p>-La enseñanza se basa en la instrucción. Enseñar es un comportamiento que posee la finalidad de lograr cambios de conducta en el estudiante.</p> <p>-El docente conduce, ejecuta, condiciona, (premia y castiga) el aprendizaje. Aplica técnicas. Presenta el conocimiento atomizado, subordinado a los objetivos.</p>	<p>-Currículo tecnológico y eficientista.</p> <p>-Currículo como planificación: plan de instrucción racional de la intervención didáctica.</p> <p>-Currículo como sistema cerrado de producción, es decir, declaración estructurada de objetivos de aprendizaje y resultados.</p> <p>-Currículo como representación de la acción.</p>	<p>-Los objetivos se expresan con rigurosidad y precisión.</p> <p>-La evaluación es como un control de los resultados.</p> <p>-El énfasis está puesto en la programación.</p>
<p><b><u>SOCIO-COGNITIVO</u></b></p> <p>-Década del ochenta en adelante.</p> <p>-Pedagogía de la comprensión.</p>	<p>-El aprendizaje es un proceso de construcción y reconstrucción de significados en la interacción y desde la realidad concreta.</p> <p>-Aprender</p>	<p>-La enseñanza se subordina al aprendizaje.</p> <p>-El papel del docente es el de mediador y facilitador del aprendizaje significativo.</p>	<p>-Currículo como configurador de las prácticas.</p> <p>-Currículo en la acción, una realidad interactiva como proceso</p>	<p>-Todos los componentes curriculares se articulan entre sí, todos son importantes en función del cómo se enseña y se aprende y para qué se</p>

	<p>supone modificar y enriquecer esquemas de pensamiento.</p> <p>-El estudiante es protagonista activo, reflexivo y crítico, constructor de su propio aprendizaje.</p> <p>-Hay una comprensión de la realidad, lo que significa ofrecer experiencias de aprendizaje que permitan el desarrollo máximo de las capacidades e intereses del estudiante para que entienda significativamente el mundo en vez de repetirlo.</p>	<p>-Participa como elemento interactuante con el estudiante en el proceso de reflexión-acción en contexto.</p>	<p>y como solución de problemas.</p> <p>-Proyecto abierto y flexible, que indica principios y orientaciones sobre contenidos y procesos que guían la práctica escolar, sujeto a investigación permanente y a su mejora.</p> <p>-Currículo como catalizador de la realidad.</p>	<p>enseña y se aprende.</p> <p>-Se priorizan las estrategias metodológicas de carácter reflexivo, dialógico y crítico.</p>
--	--	--	--	--

Fuente: Ferreyra, H. y Pedrazzi, G. (2007, p. 22-25)  
 Elaboración: La Autora

Esta tabla nos permite comprender de una manera sistemática cómo los modelos curriculares han evolucionado en sus concepciones y cómo cada una de las teorías pedagógicas puede relacionarse con uno u otro. Vemos que desde la década de los ochenta hasta la actualidad se rompen los esquemas clásicos y técnicos, se pretende una pedagogía de la comprensión en la que el rol protagónico ya no lo tiene el maestro sino el alumno, que su relación es estrecha y reflexiva en busca de un verdadero aprendizaje por lo cual el currículo tiene que ser necesariamente abierto y flexible.

## **CAPITULO IV**

### **LA PEDAGOGIA CONTEMPORANEA Y SU PRÁCTICA**

#### **4.1. CONCEPCIONES PEDAGOGICAS CONTEMPORANEAS**

La pedagogía como movimiento histórico, nace en la segunda mitad del siglo XIX. Por supuesto que se reconocen 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.

##### **4.1.1. La Iglesia y la educación.**

La Pedagogía Tradicional, señala Ortiz (2009) tiene sus antecedentes en la pedagogía eclesiástica, particularmente en la figura del jesuita Ignacio de Loyola. Se pretendía afianzar el poder del Papa, a partir de un orden absoluto, disciplina férrea, gran rigidez y docentes bien preparados para el fin que se proponían.

Esta concepción pedagógica comienza en Francia en los siglos XVII y XVIII. Se caracteriza por la consolidación de la presencia de los jesuitas en la Institución escolar, fundada por San Ignacio de Loyola. Los internados que eran los que tenían más auge por la forma de vida metódica en la que se basaba, presentando dos rasgos esenciales:

1. separación del mundo en el interior de este recinto reservado
2. vigilancia constante e ininterrumpida hacía el alumno.

El tipo de educación se estableció a partir de la desconfianza al mundo adulto y con la idea en principio de separar de él al niño, para hacerle vivir de manera pedagógica y apegada a la

religión en un lugar puro y esterilizado. El sistema escolar programado por los jesuitas consistía a grandes rasgos en poner en entre dicho la historia, la geografía, las ciencias y la lengua romance, el lenguaje utilizado diariamente era el latín, así como inculcar la más estricta costumbre de la sumisión, asegurar la presencia ininterrumpida de una vigilancia y transferir al alumno a un mundo ejemplar y pacífico. En esta época es la escuela la primera institución social responsable por la educación de todas las capas sociales.

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.

## **4.2. PRÁCTICA PEDAGOGICA EN AMERICA LATINA**

### **4.2.1. Modelos pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica.**

En la actualidad América Latina ha abierto sus contextos educativos a nuevas teorías pedagógicas que pretenden cambiar y transformar la sociedad hacia espacios más libres, justos e igualitarios.

Dentro de un proceso que nos permita mejorar la calidad educativa se han concebido en los últimos años algunas perspectivas educativas como es el caso de el **Constructivismo** con el que el “aprendizaje se enfoca en la manera en que las personas forman significados por sí mismos” (Woolfork, 2006, p. 323), es decir que el conocimiento surge como un proceso de

construcción interior del individuo quien parte de su experiencia y la integra con la información que recibe.

Soler (2006) explica al respecto que los estudiantes son los protagonistas en un proceso de aprendizaje constructivista, “al construir su propio conocimiento a partir de sus experiencias”. Manifiesta la autora que lo que caracteriza al constructivismo es “desviarse del docente hacia el estudiante y del conocimiento al aprendizaje. Ese viraje deriva en algunas ventajas porque las actividades se tornan más interesantes, auténticas, motivadoras y se favorece el pensamiento crítico produciendo conocimientos más duraderos y significativos”.

El clima pedagógico que fomenta el constructivismo es el de una participación democrática y horizontal entre todos los actores del aprendizaje. Por este motivo indica Maqueo (2005), el docente debe crear “el ambiente propicio, relajado y amable para que logre interesar a los alumnos en lo que leen, estudian, discuten y se sientan cómodos en la clase porque lo que se trata en ella les resulta cercano, interesante y significativo”.

Es por lo antes mencionado que dentro de la perspectiva constructivista el eje del acto educativo lo constituye el estudiante. El profesor se convierte en mediador que administra el entorno para ayudar al estudiante a conseguir sus objetivos, ofreciendo múltiples perspectivas y apoyándose en herramientas relacionadas con la realidad.

Otro modelo pedagógico presente es la **Pedagogía Crítica** que hace referencia a una propuesta de enseñanza que motiva a los alumnos a afrontar y cuestionar las creencias y prácticas que se le imparten. Para lo cual, se pretende lograr que el alumno se pregunte inicialmente sobre sí mismo como miembro de un proceso social que incluye normas culturales, por ejemplo, y de esta manera, pueda alcanzar una conciencia crítica dentro de la sociedad.

En el centro de la definición de pedagogía crítica “se encuentra la tarea de educar a los alumnos y alumnas para que se conviertan en agentes críticos que se cuestionen y discutan de manera activa la relación entre la teoría y la práctica, entre el análisis crítico y el sentido

común, entre el aprendizaje y el cambio social” (McLaren y Kincheloe, 2008). Manifiestan estos autores, que la pedagogía crítica abre un espacio en el que los alumnos y alumnas deberían ser capaces de asumir su propio poder como agentes críticos.

El rol del profesor en el marco de la teoría crítica consiste en guiar a los alumnos para que cuestionen las prácticas que son consideradas como represivas, a fin de que los alumnos generen respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo. Debe además, identificar las limitaciones y potenciar las capacidades de tal forma que estas sean la base para la auto-superación del educando.

Entre los elementos fundamentales de la pedagogía crítica se pueden mencionar: participación, comunicación, humanización, transformación y contextualización. Estos elementos involucran de manera activa a todos los agentes de la vida educativa.

Uno de sus principales exponentes es el estadounidense Henry Giroux, quien considera que una educación divorciada de su contexto carece de valor. Por tal motivo, afirma que lo que un individuo interioriza a través del proceso de socialización depende del contexto en el que éste está inmerso, ya sea familiar, social, cultural o educativo.

En el contexto Latinoamericano de hoy otra de las propuestas pedagógicas que se proponen es la **Pedagogía Conceptual**, con la que se plantea llevar al estudiante más allá del conocimiento. Sus propósitos fundamentales son por un lado el desarrollar la habilidad del alumno para adquirir, analizar y producir conocimiento; el otro e igualmente importante, consiste en desarrollar las competencias afectivas, para que los estudiantes se conviertan en excelentes seres humanos.

La pedagogía conceptual se propone formar la personalidad del educando de tal manera que se convierta en un adulto creador, por ello es indispensable que los alumnos creen ensayos, obras de arte o artefactos de gran calidad.

De Zubiría (2007), creador de la pedagogía conceptual, sostiene que “el desarrollo de los niños y jóvenes de nuestro tiempo se logra a través de los mediadores, es decir, profesores,

padres, amigos y hermanos mayores”. Además señala, “que el desarrollo de las competencias cognitivas, socioafectivas y prácticas, mejora sustancialmente la interacción del ser humano en su entorno”.

### **4.3. POLITICAS EDUCATIVAS ECUATORIANAS**

Reyes (2007) señala que en el año 2006 se elaboró un plan decenal de educación para tener una referencia desde la cual trabajar, parte de la realidad educativa, luego se plantean objetivos del sistema educativo ecuatoriano, posteriormente se trabaja la visión, misión, finalidad y propósitos del sistema educativo para finalmente presentar ocho políticas definidas como prioritarias, las cuales se resumen a continuación:

1. Universalización de la educación infantil de 0 a 5 años.
2. Universalización de la educación general Básica de primero a decimo años.
3. Incremento de la matrícula en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación Alternativa.
5. Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación del sistema nacional de evaluación.
7. Revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%.



Con la intención de cumplir con estas políticas, el Ministerio de Educación del Ecuador tiene entre sus objetivos centrales el incremento progresivo de la calidad de la educación para ello se han diseñado diversas estrategias derivadas de la Constitución de la República y el Plan Decenal de la Educación, como es el caso de la construcción del currículo de Educación Inicial y la actualización y fortalecimiento de los currículos de Educación General Básica y de Bachillerato. Con lo cual se pretende lograr entre otros los siguientes objetivos:

- Actualizar y fortalecer el currículo de 1996.
- Potenciar un proceso educativo inclusivo de equidad para fortalecer la formación ciudadana para la democracia en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza y el aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento docente.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretar en el aula.

El Ministerio de Educación del Ecuador (ME) expresa que la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básicas – 2010, se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado los fundamentos de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiante como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y del desarrollo humano, dentro de variedad estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas.

## 4. METODOLOGIA

### **Contexto:**

La Unidad Educativa Particular “Rosa de Jesús Cordero” se encuentra ubicada en la parroquia rural de Ricaurte del cantón Cuenca en la provincia del Azuay. Sin embargo, las estudiantes que asisten a este Centro Educativo proceden de la zona urbana de la ciudad de Cuenca.

Se trata de un Centro Educativo Dominicano de modalidad femenino que brinda educación a niñas y señoritas en los niveles de Pre-básica, Básica y Bachillerato. En la actualidad se educan en el plantel un total de 1473 estudiantes, quienes pertenecen a un nivel socio-económico medio alto.

Laboran 78 docentes en toda la Unidad Educativa, de los cuales 10 son hombres y 68 son mujeres. Ocho docentes se desempeñan en la sección de Pre-básica, 43 en Básica y 27 en Bachillerato.

### **Métodos:**

La construcción del Marco Teórico se efectuó mediante el método analítico-sintético, es decir, se estudiaron y analizaron diferentes fuentes bibliográficas por separado para de esta manera construir una síntesis.

Se utilizó el método científico como método de investigación, el mismo permitió partir de los datos obtenidos en las encuestas aplicadas a docentes y estudiantes para conocer información válida sobre la realidad pedagógica y curricular de la institución investigada, con lo cual se pudo determinar una problemática.

La obtención de datos se obtuvo mediante la aplicación de las encuestas con preguntas abiertas y cerradas, para su análisis e interpretación se empleó la estadística descriptiva cuantitativa.

En lo referente a las conclusiones se utilizó el método inductivo, lo que permitió determinar conclusiones generales de la investigación a partir del análisis de los datos obtenidos en la investigación y observación realizadas.

### **Técnicas:**

En el presente trabajo se ha utilizado la técnica de la Investigación documental que se ha caracterizado por la utilización de documentos para recolectar, seleccionar, analizar y presentar la información bibliográfica del Marco Teórico.

Se ha empleado además la técnica de la observación estructurada mediante la recogida de datos dirigida a conocer las principales características de la realidad pedagógica de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”, con cuyos resultados se ha podido elaborar la etapa de discusión.

Finalmente, se ha empleado la técnica de la entrevista para conocer los criterios de las autoridades con respecto a la temática investigada. Se ha concluido con la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes a través del uso del instrumento de investigación, que ha permitido obtener la información requerida en la elaboración de este trabajo.

### **Instrumento de Investigación:**

El instrumento de investigación que se ha incluido en los Anexos, se trata de la encuesta aplicada a docentes y estudiantes. Ha sido diseñado de manera mixta puesto que cada

pregunta está formada por dos componentes, uno cuantitativo con preguntas de tipo cerradas con el fin de obtener información objetiva y uno cualitativo constituido por preguntas abiertas para la recolección de información argumentativa.

El mismo resultó de gran utilidad para recolectar la información directamente de los encuestados y estructurar la discusión, conclusiones y recomendaciones que han permitido diseñar una propuesta de intervención para el mejoramiento de las situaciones conflictivas detectadas en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”

### **Participantes:**

Del total de 78 docentes que laboran en la Unidad Educativa se seleccionó una muestra de 20 docentes que se encuestaron, es decir más del 25% del total de la población, de quienes 10 docentes prestan sus servicios entre segundo y décimo año de básica y 10 entre primer y tercer año de bachillerato. La muestra está constituida por un 45% hombres y un 55% de mujeres. Las edades de los consultados oscilan entre 25 y 60 años.

De igual manera se encuestaron un total de 40 estudiantes, divididas equitativamente en 20 estudiantes de educación básica entre quinto y décimo año y 20 estudiantes entre primero y tercero de bachillerato.

Además, se realizaron tres entrevistas a las autoridades de la Unidad Educativa como son: la Directora de Educación Básica de segundo a séptimo grado, la Coordinadora Académica de Básica Media, es decir, de octavo a décimo grado y el Vicerrector, responsable de Bachillerato.

## **Procedimiento:**

Para la realización de este trabajo se siguieron las siguientes fases:

1. Asistencia a la asesoría de tesis brindado por el Departamento de Postgrados de la Universidad Técnica Particular de Loja.
2. Lectura y reconocimiento de la guía de investigación para desarrollar la tesis de grado.
3. Recolección bibliográfica y elaboración del Marco Teórico.
4. Solicitud de autorización a la Rectora para llevar a cabo la investigación en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”.
5. Realización de la investigación de campo con la aplicación de encuestas a los docentes de básica y bachillerato de la Unidad Educativa.
6. Aplicación de encuestas a estudiantes de básica y bachillerato.
7. Observación de las clases de los docentes investigados.
8. Entrevistas a las Autoridades de la Unidad Educativa.
9. Tabulación de los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de investigación.
10. Interpretación y análisis de los resultados.
11. Diseño de la propuesta de intervención.
12. Redacción y presentación del informe final.

## **Recursos:**

Entre los recursos con que se contó para llevar a cabo este trabajo podemos citar los siguientes:

### **Recursos Humanos:**

El componente de recursos humanos ha sido conformado por:

- Directora de Tesis
- Docentes encuestados e investigados
- Estudiantes encuestadas
- Autoridades del Centro Educativo
- Investigadora

### **Recursos Institucionales:**

Los recursos institucionales utilizados dentro de la investigación han sido los siguientes:

- Plan Estratégico Institucional
- Espacio Físico

### **Recursos Materiales:**

Los recursos materiales necesarios para realizar la investigación han sido:

- Computador
- Impresora
- Cámara fotográfica
- Textos de varios de autores
- Copias de las encuestas
- Ficha de observación
- Cuestionario de entrevista
- Cuaderno para toma de notas
- Internet

## Recursos Económicos:

A continuación se presenta una tabla detallando los recursos económicos utilizados.

	Valor en dólares americanos
Derecho de revisión de carpeta	200.00
Copias	9.00
Impresiones	45.00
Anillados	3.00
Encuadernación	20.00
Uso de Internet	50.00
TOTAL	\$327.00

## 5. RESULTADOS OBTENIDOS

### A. IDENTIFICACION:

**Tabla 1 Tipo de Centro Educativo**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	0	0%	0	0%
Fiscomisional	0	0%	0	0%
Particular Laico	0	0%	0	0%
Particular Religioso	10	100%	10	100%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

El total de los docentes de educación básica como de bachillerato respondió que la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” es una institución Particular Religiosa, como en efecto así es.

**Tabla 2 Ubicación del Centro Educativo**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Urbano	1	10%	2	20%
Rural	9	90%	8	80%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En relación a la ubicación de la institución, la mayoría de docentes encuestados en básica y bachillerato respondieron que la institución se encuentra en una zona rural.



**Tabla 3 Género de los Docentes**

Sexo	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	6	60%	5	50%
Masculino	4	40%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Del total de docentes encuestados en básica la mayoría fueron de género femenino con un 60%. En bachillerato se encuestó equitativamente a hombres y mujeres. Se debe mencionar que existe un alto porcentaje de personal femenino en la institución, especialmente en educación básica.

**Tabla 4 Preparación Académica de los Docentes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Título de Pregrado	8	80%	6	60%
Título de Postgrado	2	20%	2	20%
Sin título académico	0	0%	2	20%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de docentes tanto de básica como bachillerato que respondieron la encuesta poseen título de pregrado. Un bajo porcentaje tiene título de postgrado.

**Tabla 5 Rol de los Docentes dentro de la Institución**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Docente Titular	3	30%	4	40%

Docente Contratado	6	60%	6	60%
Docente Especial	1	10%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En su mayoría los docentes se identificaron como docentes a contrato puesto que al tratarse de una institución privada ingresaron a la misma en base a un contrato de trabajo. Por otra parte, un elevado número de maestros se identificó como docente titular debido a que trabajan en la institución por varios años.

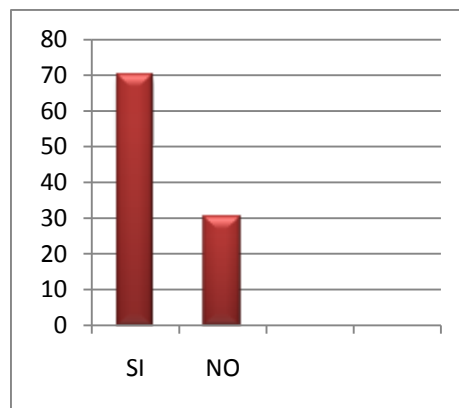
**Tabla 6 Conocimiento del Proyecto Educativo Institucional**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	7	70%	7	70%
NO	3	30%	3	30%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En el Gráfico 1 se resume el resultado obtenido tanto en básica como bachillerato.

**Gráfico 1 Conocimiento del Proyecto Educativo Institucional**



Fuente: Encuesta a Docente  
Elaboración: La Autora

La mayoría de docentes encuestados tanto de básica como de bachillerato mencionó conocer el Proyecto Educativo Institucional de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”, sin embargo existe un 30% de docentes que dijo no conocerlo porque no han tenido acceso al documento o porque no lo han consultado. Este desconocimiento significa que la socialización del PEI no se cumple a cabalidad en la institución investigada, pues como se sabe el mismo debe ser conocido por todos los integrantes de la comunidad educativa.

**Tabla 7 Conocimiento del Modelo Educativo-Pedagógico**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	2	20%	5	50%
NO	8	80%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

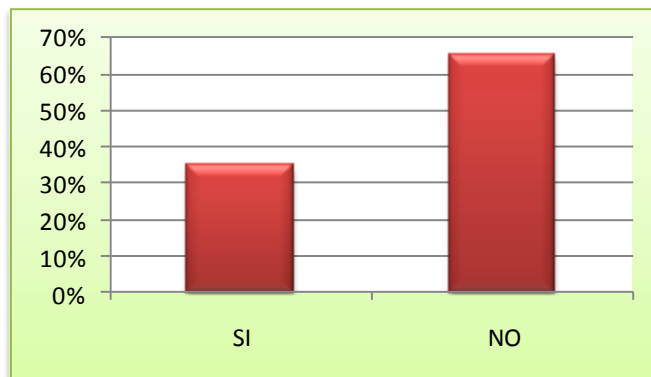
Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de docentes encuestados en el nivel de básica no conoce el modelo educativo pedagógico que presenta la institución. La situación en bachillerato varía, ya que se observa una igualdad en las respuestas proporcionadas por los docentes debido a que la mitad de estos dijo conocer el modelo educativo pedagógico que presenta la institución mientras el porcentaje restante indicó lo contrario.

En este punto es importante comentar que todos los docentes de un plantel deben conocer el modelo educativo - pedagógico que en él se promulga, de lo contrario existe una problemática para la cual se deben buscar soluciones.

En el siguiente gráfico vemos las respuestas obtenidas de los docentes en toda la unidad educativa.

**Gráfico 2 Conocimiento del Modelo Educativo-Pedagógico**



Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Por lo observado en el Gráfico 2 se deduce que la mayoría de los docentes encuestados desconoce el modelo educativo-pedagógico que presenta la Unidad Educativa.

**Tabla 8 Modelos Educativos Pedagógicos mencionados por los Docentes**

Modelo	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Constructivista	2	20%	5	50%
Pedagogía Crítica	5	50%	2	20%
Ninguno	3	30%	3	30%
TOTAL	10	100%	10	100%

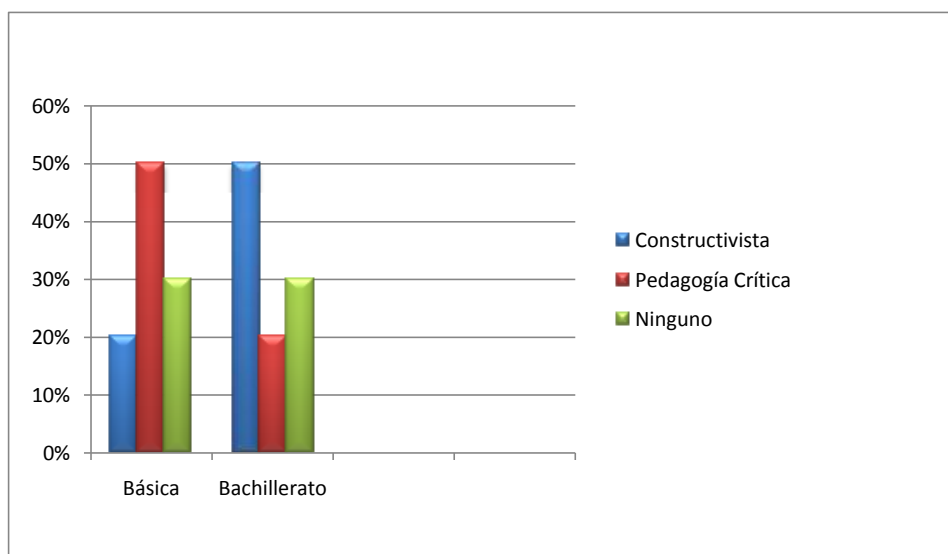
Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En la Tabla 8 se pueden observar los modelos educativos que fueron considerados por los docentes. Es así que, la mayoría de docentes de básica señaló a la Pedagogía Crítica como el modelo educativo pedagógico existente en la institución. De manera contraria, en bachillerato la mayoría de docentes respondió que el modelo educativo pedagógico institucional se basaba en el Constructivismo.

Es importante destacar la respuesta de un 30% de docentes en ambos niveles educativos que no señalaron ningún modelo.

En el siguiente gráfico podemos visualizar los resultados obtenidos:

**Gráfico 3 Modelos Educativos Pedagógicos mencionados por los Docentes**



Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

A partir de estos datos se determina que en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” se da importancia a la actividad de la estudiante, ya que tanto para el modelo constructivista como el de la pedagogía crítica el protagonismo del educando es un elemento de gran importancia, en ambos modelos el docente es un mediador en el proceso de aprendizaje.

**Tabla 9 Participación de Docentes en la planificación curricular**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje

SI	6	60%	5	50%
NO	4	40%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En la tabla anterior podemos observar que la mayoría de docentes toma parte en la planificación curricular, sin embargo los docentes que manifestaron no participar en ella es también alta con un 40% en básica y 50% en bachillerato.

**Tabla 10 Planificación en la que toman parte los Docentes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
PEI	2	20%	3	30%
POA	0	0%	1	10%
Plan de aula	4	40%	1	10%
Ninguna	4	40%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Un alto porcentaje de docentes tanto de básica como de bachillerato respondieron que no toman parte de ningún tipo de planificación, siendo estos la mayoría de los encuestados. Además se observa que sólo el 40% de docentes de básica y 10% de bachillerato participan en el plan de aula, lo que contradice su labor diaria puesto que es su obligación realizar esta planificación.

Un aspecto importante en este punto de la investigación se refiere al PEI, en la tabla vemos como un bajo porcentaje de docentes manifiesta participar en esta planificación en la que se supone todos los miembros de la comunidad educativa toman parte.

**Tabla 11 Estrategias para el desarrollo de las clases**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	10	100%	10	100%
NO	0	0%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Como es lógico el 100% de los docentes encuestados en educación básica emplean estrategias para el desarrollo de las clases. Igual situación sucedió en la sección de bachillerato. En la tabla siguiente vemos cuales son las estrategias que ellos emplean.

**Tabla 12 Estrategias que los Docentes emplean en sus clases**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Describe algunas	7	70%	10	100%
No las describe	3	30%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Del total de docentes de educación básica que dicen emplear estrategias en el desarrollo de sus clases 70% las describió, mientras 30% no lo hizo.

El 100% de docentes de bachillerato describió las estrategias que emplean para el desarrollo de las clases.

Entre las estrategias nombradas por los docentes tenemos: mapas conceptuales, analogías, preguntadas intercaladas, procesos de experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación a través del ciclo del aprendizaje, lecturas, trabajos en grupo, auto-preparación, disertación

de temas de estudio con refuerzo por parte de las estudiantes, resolución de problemas, análisis de conceptos, razonamiento aplicado, resúmenes, líneas de tiempo, dinámicas lúdicas, expresión corporal, gestos y mímica, lluvia de ideas, discusiones, dinámicas grupales y ejemplificación de uso cotidiano.

**Tabla 13 Modelo con el que los Docentes identifican su práctica pedagógica**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Conductismo	0	0%	0	0%
Constructivismo	4	40%	5	50%
Pedagogía Crítica	4	40%	4	40%
Otros	0	0%	1	10%
Ninguno	2	20%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de maestros de básica se identifican con un modelo pedagógico constructivista o de igual manera con la pedagogía crítica. En bachillerato la situación es similar, existe mayor tendencia hacia el constructivismo, sin embargo un alto porcentaje de docentes considera que su práctica pedagógica se relaciona con la pedagogía crítica.

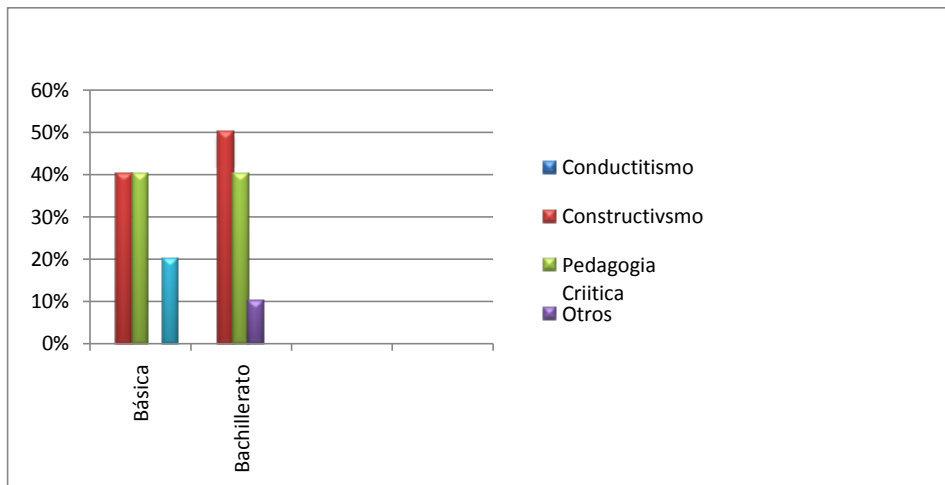
Observamos también, que ninguno de los encuestados siente afinidad con el conductismo por tratarse de un modelo demasiado tecnicista, poco afín con las políticas actuales.

Estos datos nos hacen suponer que los docentes de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”, procuran formar estudiantes activas, conscientes de su propio aprendizaje, autónomas y transformadoras de la sociedad en la que viven.

En el siguiente se presenta la situación descrita.



#### Gráfico 4 Modelo con el que los Docentes identifican su práctica pedagógica



Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

**Tabla 14 Actualización pedagógica brindada a los Docentes por parte del Centro Educativo**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	8	80%	6	60%
NO	2	20%	4	40%
TOTAL	10	100%	10	100%

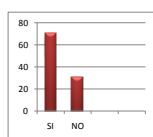
Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Cuando se cuestionó a los docentes básica sobre la actualización pedagógica que proporcionaba el Centro Educativo un 80% respondió que sí la recibía, mientras un 20% aseveró que la institución no brindaba actualización pedagógica.

En la sección de bachillerato un 60% de docentes indicó que el Centro Educativo proporcionaba actualización pedagógica, en tanto un 40% aseguró lo contrario.

En el siguiente gráfico se resumen las opiniones de todos los docentes encuestados.

**Gráfico 5 Actualización pedagógica brindada a los Docentes por parte del Centro Educativo**



La institución educativa debe proporcionar capacitación al cien por ciento de su planta docente, de esta manera se logrará que todos los maestros ofrezcan una práctica pedagógica basada en los lineamientos institucionales.

**Tabla 15 Capacitación pedagógica gestionada por la Planta Docente**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	3	30%	5	50%
NO	7	70%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Un bajo porcentaje de docentes encuestados en educación básica manifestó que se gestionaba capacitación pedagógica por parte de la planta docente, en tanto la mayoría

respondió que la planta docente no gestionaba capacitación pedagógica. En la sección de bachillerato las respuestas afirmativas y negativas resultaron equivalentes.

Entre las razones mencionadas por los docentes de básica y bachillerato para no llevar a cabo esta gestión se observaron las siguientes: no existen los recursos, las oportunidades, la organización, el tiempo, el ponerse de acuerdo, “hace falta una comisión responsable de gestionar la capacitación permanente del personal docente” nos dijo una encuestada. Otro docente incluso manifestó que esta carencia se debe a un conformismo y descuido por parte del profesorado.

**Tabla 16 Docentes que se capacitan en Pedagogía por cuenta propia**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	6	60%	9	90%
NO	4	40%	1	10%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Cuando se consultó a los docentes de básica si se capacitaban por cuenta propia, la mayoría expresó que lo hace. En bachillerato esa mayoría fue más elevada con un 90% de docentes encuestados que señaló realizar una capacitación pedagógica por cuenta propia.

En la próxima tabla podemos visualizar el tipo de capacitación que mantienen los docentes:

**Tabla 17**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Capacitación formal	4	40%	6	60%
Capacitación autodidacta	2	20%	2	20%
Ninguna capacitación	4	40%	2	20%

TOTAL	10	100%	10	100%
-------	----	------	----	------

Fuente: Encuesta a docentes  
Elaboración: La Autora

Se puede observar que la mayoría de docentes de básica y bachillerato reciben una capacitación pedagógica formal. Sin embargo, en básica los docentes que no reciben ninguna capacitación ascienden al 40%, comparado a un 20% de bachillerato. La frecuencia con la cual se capacitan los docentes es entre una y dos veces al año.

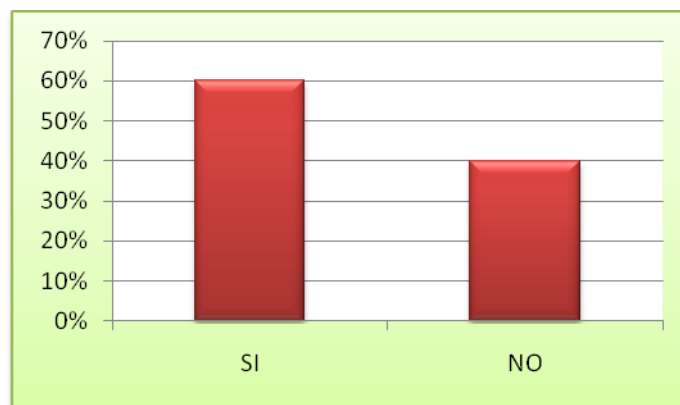
**Tabla 18 Capacitación pedagógica en la línea del Centro Educativo**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	7	70%	5	50%
NO	3	30%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Un alto porcentaje de docentes de básica indicó que su capacitación la realiza en la línea del centro educativo, no así los docentes de bachillerato cuyas opiniones están divididas.

**Gráfico 6 Capacitación pedagógica en la línea del Centro Educativo**



Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En el gráfico anterior notamos que al interpretar los datos de manera general la mayoría de docentes cree que la capacitación pedagógica que reciben debe ser en la línea del centro educativo para de esta manera aplicar el modelo educativo pedagógico correctamente en el aula de clases. Es importante concientizar a los maestros que opinan lo contrario sobre este particular para que así la institución cuente con un personal más identificado con los postulados del paradigma crítico.

**Tabla 19 Actividad pedagógica de los Docentes coincide con los objetivos del Centro Educativo**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	9	90%	9	90%
NO	1	10%	1	10%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Por lo observado en la Tabla 19 la gran mayoría de los docentes de básica y bachillerato encaminan su práctica pedagógica en relación a los objetivos de la institución, aspecto que resulta positivo en su práctica pedagógica dentro del aula.

## C. PRACTICA PEDAGOGICA DEL DOCENTE

**Tabla 20 Componentes de la relación con las Estudiantes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Afectivo	6	60%	8	80%
Académico	9	90%	10	100%
Activo	9	90%	3	30%

Pasivo	1	10%	1	10%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Cuando se cuestionó a los maestros de la Unidad Educativa sobre el tipo de relación que mantienen con sus estudiantes cada uno de ellos optó por algunas respuestas, argumentando que no existe una única manera de relacionarse. En la Tabla 20 vemos como la gran mayoría de maestros opinaron que su relación era académica; al mismo tiempo un porcentaje menor, pero igualmente considerable respondió que su relación era también afectiva y activa. Un muy bajo 10% de docentes se inclinó por un tipo de relación pasiva. Estos datos demuestran que la relación estudiante-docente en la institución es afectiva, académica y activa, es decir, se mantiene un trato horizontal lo que favorece un ambiente cómodo, dinámico y participativo para que la estudiante logre un aprendizaje significativo.

**Tabla 21 Planificación de las sesiones de clase**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Usted	10	100%	10	100%
El Centro Educativo	0	0%	1	10%
El Ministerio	2	20%	1	10%
Otro	0	0%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a docentes  
Elaboración: La Autora

De manera mayoritaria el total de docentes encuestados señaló que es responsable por planificar las sesiones de clase que imparte. Únicamente un 20% de docentes de básica respondió que aunque era su responsabilidad planificar, utilizaba también planificaciones del Ministerio.

**Tabla 22 Didáctica empleada durante las clases**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Recursos	7	70%	6	60%
Procesos	7	70%	3	30%
Actividades	10	100%	10	100%
Contenidos	6	60%	2	20%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Todos los maestros encuestados indicaron que emplean actividades didácticas para llevar a cabo sus clases, pero estimaron que además utilizaban otros elementos en menor porcentaje. En básica por ejemplo, un alto número de docentes señaló que utiliza procesos, recursos didácticos y otro porcentaje cercano indicó que los contenidos forman también parte de sus sesiones de clase.

El panorama en bachillerato fue diferente en relación al uso de procesos y contenidos, puesto que el porcentaje de maestros que indicó utilizarlos es menor en relación a básica. Al mismo tiempo, se puede observar en la Tabla 22 que el uso de recursos entre los maestros de esta sección es significativo.

**Tabla 23 Interés de los docentes por los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Constructivismo	4	40%	4	40%
Pedagogía Crítica	2	20%	1	10%
Otros	1	10%	0	0%
Ninguno	3	30%	5	50%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes

En básica y bachillerato se distingue que existe un interés considerable por el constructivismo, pero de igual manera se observa que sobre todo en bachillerato a un elevado número de maestros no les interesa modelo pedagógico alguno.

**Tabla 24 Elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	10	100%	9	90%
NO	0	0%	1	10%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Prácticamente el total de encuestados en básica y bachillerato opinaron que las estudiantes demuestran un mejor nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que ellos realizan.

**Tabla 25 Modelo pedagógico considerado apropiado para el desarrollo de la educación de las estudiantes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	10	100%	10	100%
NO	0	0%	0	0%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Todos los maestros encuestados consideraron que el modelo pedagógico que utilizan, independientemente de si es o no el que presenta la unidad educativa, es el apropiado para el desarrollo de la educación de las estudiantes.



**Tabla 26 Verificación por parte de los Docentes si el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por las estudiantes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	9	90%	8	80%
NO	1	10%	2	20%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

En su mayoría los docentes de la unidad educativa manifestaron que sí verifican si sus estudiantes han asimilado el modelo pedagógico que emplean mediante las relaciones interpersonales, sin embargo un 40% de maestros de bachillerato no describió las técnicas que emplea para efectuar esta verificación.

Entre las técnicas mencionadas por los docentes encontramos las siguientes:

- En la vida diaria las ven más seguras de sus criterios.
- Demostración de destrezas con criterios de desempeño.
- Conversaciones y procesos de retroalimentación.
- Observación
- Ensayos
- Dramatizaciones
- Entrevistas personales
- Mesas redondas
- Proyectos grupales

**Tabla 27 Luego de un periodo considerable las estudiantes:**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Imitan sus actitudes	9	90%	8	80%

No producen buenas conductas	0	0%	0	0%
Le reprochan sus actos	0	0%	0	0%
Solicitan mejoras	3	30%	0	0%
Ninguna de las anteriores	0	0%	2	20%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La gran mayoría de docentes indicó que luego de un periodo de un mes las estudiantes imitan sus actitudes. Sólo un bajo porcentaje de los encuestados en básica manifestó que sus estudiantes solicitan mejoras.

**Tabla 28 Acciones que toman los Docentes al detectar problemas en las Estudiantes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Aborda el problema con ellas	9	90%	7	70%
Las remite al DOBE	4	40%	3	30%
Dialoga con los involucrados	7	70%	3	30%
Actúa como mediador	4	40%	4	40%
Otros	3	30%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Según lo expuesto por los profesores de ambos niveles educativos son varias las acciones que toman cuando detectan problemas en las estudiantes. La mayoría de ellos dijeron que abordan el problema con las estudiantes, un alto porcentaje de maestros de básica indicaron que también dialogan con las estudiantes, sin ser este el caso en bachillerato donde el porcentaje es mucho menor.

Los docentes que remite a sus alumnas al DOBE y actúan como mediadores es similar en básica y bachillerato, siendo mayor al 30%.

#### D. RELACION ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

**Tabla 29 Acciones tomadas por los Docentes al detectar problemas conductuales en las Estudiantes**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Dialoga con la estudiante	10	100%	9	90%
Llama al padre/madre de familia	5	50%	1	10%
Lo remite directamente al DOBE	2	20%	1	10%
Propone trabajos extras	3	30%	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La gran mayoría de docentes encuestados manifestaron que dialogan con la estudiante que presenta problemas conductuales. Aunque llamar a los padres de familia es una opción considerada únicamente por el 50% de docentes de Básica, puesto que los maestros de

Bachillerato no creen en esta medida. Similar situación ocurre con la remisión de las alumnas al DOBE o la propuesta de trabajos extras que poco o casi nada es considerada por los docentes.

**Tabla 30 El Padre de Familia puede proporcionar información que ayude a solucionar los problemas de la Estudiante**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	8	80%	7	70%
NO	2	20%	3	30%
TOTAL	10	100%	10	100%

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de docentes de Educación Básica señaló que los padres de familia pueden proporcionar información que ayude a resolver los problemas de la estudiante. Entre las razones que mencionaron tenemos las siguientes:

- Constituyen el entorno más cercano de la estudiante y conocen su realidad.
- La formación de las estudiantes es una labor de equipo, entre padres de familia y profesor.
- En muchas ocasiones el diálogo conjunto entre profesores y padre de familia mejora la disciplina de la estudiante.
- Existe información de la que sólo los padres tienen conocimiento.

Al contrario de lo expuesto el 20% de los docentes consideraron que los padres de familia no proporcionan información que ayude a resolver los problemas conductuales de sus hijas. Los motivos referidos por ellos fueron los siguientes:

- Los padres de familia sobreprotegen a sus hijas.

- Las actitudes de las estudiantes son diferentes con sus padres que lo que son en la institución.
- Muchos padres de familia son completamente ajenos a la realidad de sus hijas.

Por otra parte, entre los docentes de Bachillerato un 70% respondieron que los padres de familia si pueden proporcionar información que ayude a resolver los problemas conductuales de las estudiantes. Los motivos indicados por ellos fueron los que a continuación se presentan:

- Cuando existe diálogo en la familia esto es posible.
- La familia es el primer y principal entorno en el que se recibe la educación.
- Nadie mejor que los padres de familia para conocer las debilidades y fortalezas de sus hijas.
- Son los padres de familia quienes tienen la responsabilidad y derecho de ayudar a sus hijas a superar sus dificultades.
- Los padres de familia tienen una vivencia más estrecha y de mucho más tiempo con las estudiantes, por lo tanto las conocen más que sus profesores.

Sin embargo, un 30% manifestó que los padres de familia no proporcionaban información que ayude a solucionar los problemas de conducta de las estudiantes. Las razones que nombraron fueron:

- Muchas veces los padres no conocen la realidad de sus hijas.
- Generalmente los padres de familia son los últimos en enterarse de los problemas de sus hijas.
- En la mayoría de casos los problemas se derivan directamente de los padres de familia. Ellos son los causantes de los conflictos de sus hijos y no lo aceptan o no se dan cuenta de ello.

**Tabla 31 Frecuencia con la que los Docentes ven a los Padres de Familia**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Las conductas de las estudiantes	5	50%	4	40%
Rendimiento académico estudiantil	6	60%	7	70%
Reuniones establecidas por el Centro Educativo	3	30%	3	30%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de docentes se reúne padres de familia cuando se presentan problemas de rendimiento académico o conductuales en las alumnas.

Un 30% de encuestados dijo que ve a los padres de familia las veces que el Centro Educativo lo establece, lo cual sucede en reuniones para entrega de libretas de calificaciones de las estudiantes.

**Tabla 32 Intervención del Docente en caso de problemas familiares**

	Básica		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
SI	4	40%	5	50%
NO	6	60%	5	50%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Docentes  
Elaboración: La Autora

Se puede determinar por la Tabla 32 que los criterios sobre la intervención en problemas familiares se encuentran divididos tanto en Básica como en Bachillerato.

Los docentes que respondieron de manera afirmativa a esta pregunta, mencionaron los siguientes motivos:

- Cuando la estudiante comparte con el docente sus problemas, depositando su confianza en él o ella se debe hacer algo porque ante todo es brindar ayuda a un ser humano.
- Resolver el problema afectivo da como resultado resolver el problema académico.
- Debe ser una intervención prudente porque el profesor no puede mantenerse al margen de situaciones dolorosas o conflictivas.

Al contrario, los docentes que respondieron de manera negativa a esta interrogante, dijeron hacerlo por las siguientes causas:

- Existen personas profesionales en el DOBE que realizan de mejor manera esta labor.
- Existen casos que se deben tratar únicamente en la familia.
- Son conflictos personales y privados.
- El docente debe ayudar a la niña dentro del aula, los problemas del hogar son personales.

## RESULTADOS OBTENIDOS DE ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

### A. PLANIFICACION PEDAGOGICA Y ACTUALIZACION (PEI)

**Tabla 33 Los Docentes hablan a sus Estudiantes sobre el PEI de su Centro Académico**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	2	5%
NO	38	95%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes  
Elaboración: La Autora

Cuando se consultó a las estudiantes si sus maestros les hablaban sobre el PEI, la enorme mayoría señaló que nunca lo hacían.

**Tabla 34 Los Docentes dan a conocer los contenidos que se abordaran en la asignatura**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	32	80%
NO	8	20%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

La mayoría estudiantes encuestados indicaron que los docentes les dan a conocer los contenidos que abordaran en la asignatura de manera oral, hablándoles de las destrezas que van a estudiar dijeron algunas o de la forma en que calificarán indicaron otras. Mencionaron que los profesores hacían esto al comienzo del año o antes de iniciar un bloque.



**Tabla 35 Actualización pedagógica de los Docentes en cursos o seminarios que ofrece el Centro Educativo**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	10	25%
NO	30	75%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

El 75% de las estudiantes no consideró que el Centro Educativo proporcione cursos o seminarios a los docentes, pues señalaron que no se suspendían las clases por este motivo y afirmaron que el plantel no ofrecía ningún tipo de capacitación para los docentes.

Por otra parte, 25% de las encuestadas consideró que los maestros sí asistían a seminarios ofrecidos por la institución. Mencionaron que en ocasiones lo hacían durante el recreo.

**Tabla 36 Los Docentes hablan a las Estudiantes de capacitarse fuera del Centro Educativo**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	13	32.5%
NO	27	67.5%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de estudiantes en un total de 67,5% respondieron que sus maestros no hablan de capacitarse fuera de los cursos ofrecidos por la institución.

**Tabla 37 Los Docentes ponen su práctica educativa al servicio de las Estudiantes**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	37	92.5%
NO	3	7.5%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Mayoritariamente las estudiantes consideraron que sus maestros ponen su práctica educativa a su servicio. Tan sólo un 7.5% opinó lo contrario.

**Tabla 38 Los Docentes planifican las sesiones de clase**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Con anticipación	34	85%
Improvisa en ese momento	3	7.5%
Tiene un libro de apuntes de otros años	3	7.5%
Emplea el computador	0	0
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

El 85% de estudiantes respondió que sus maestros planifican las sesiones de clase con anticipación, mientras el porcentaje restante dijo que sus maestros improvisan en ese momento u opinó que sus profesores tienen un libro con apuntes de años anteriores. Cabe resaltar que ninguna de las estudiantes encuestadas mencionó que los docentes utilizaban el computador durante las sesiones de clase, lo que significa que los docentes desconocen el uso de las TIC's o no existen los medios tecnológicos en la institución.

## **B. PRACTICA PEDAGOGICA DOCENTE**

**Tabla 39 La forma de dar la clase del Docente**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Memorística	8	20%
Emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase	17	42.5%
Le gusta la práctica	10	25%
Desarrolla actividades de comprensión	5	12.5
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Sobre la forma de dar la clase de sus maestros, los criterios de las estudiantes estuvieron divididos, la mayoría de ellas se inclinó por el empleo del razonamiento, con varios puntos por debajo podemos observar clases memorísticas o prácticas con un estrecho margen de diferencia. Lamentablemente vemos que tan sólo un 12.5% de las estudiantes señaló que en las clases sus maestros desarrollan actividades de comprensión.

**Tabla 40 Relación entre los Docentes y las Estudiantes**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Afectiva	13	32.5%
Académica	14	35%
Activa	10	25%
Pasiva	3	7.5%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

En la Tabla 40 se observa que las respuestas entre una relación académica y afectiva son bastante cercanas. Como tercera opción de las estudiantes, vemos una relación activa y finalmente con un porcentaje pequeño una pasiva. Este punto coincide con lo indicado por los docentes quienes de igual manera se inclinan por los mismos aspectos.

### **RECURSOS QUE EMPLEA EL DOCENTE DURANTE LAS CLASES**

Entre los recursos que mencionaron las estudiantes tenemos:

- Libros
- Apuntes
- Cuadernos
- Ejercicios
- Videos
- Pizarra
- Exposiciones
- Flauta
- Biblia
- Dibujos
- Proyector
- La Constitución

### **TECNICAS EMPLEADAS POR LOS DOCENTES PARA COMPRENDER LA ASIGNATURA:**

Las técnicas que mayoritariamente mencionaron las estudiantes fueron las siguientes:

- Ejemplos
- Cuadros sinópticos
- Dramatizaciones
- Explicaciones

- Actividades en grupos
- Clases magistrales
- Investigaciones
- Ejercicios

**Tabla 41 Los docentes imparten la materia de manera fría**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	5	12.5%
NO	35	87.5%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Según la mayoría de estudiantes los docentes de la institución no imparten la materia de manera fría. Contrariamente el 12.5% estimó que sí lo hacen.

Estos datos reiteran que el clima dentro de las aulas brinda confianza a las estudiantes, lo cual representa un elemento importante para poner en práctica principios pedagógicos actualizados.

**Tabla 42 La manera que tienen los docentes de explicar la clase ayuda a las estudiantes a mejorar académicamente**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	36	90%
NO	4	10%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

La gran mayoría de estudiantes estimó que la forma de explicar la clase que tienen sus maestros les ayuda a mejorar académicamente. Apenas el 10% opinó lo contrario. Se observa nuevamente que las estudiantes confían en sus maestros lo que quiere decir que es factible para los docentes incentivar su participación activa hacia un tipo de aprendizaje integral.

**Tabla 43 La manera de dar la clase de los docentes es apropiada para aprender**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	37	92.5%
NO	3	7.5%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Un pequeño porcentaje de alumnas opinó que la forma de dar la clase de sus maestros no es apropiada para aprender, en tanto la gran mayoría se expresó de manera opuesta.

**Tabla 44 Lo que a las estudiantes les gusta de sus maestros**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Sus actitudes	13	32.5%
Sus buenas conductas	17	42.5%
Su preocupación por ellas	6	15%
Otras	4	10%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Cuando se les cuestionó a las estudiantes sobre los aspectos que les gusta de sus maestros, la mayoría de encuestadas señaló sus buenas conductas, pero no lejos de esto se situaron sus actitudes.

Solamente el 15% respondió su preocupación por ellas y finalmente un 10% indicó que eran otros los aspectos que les gustaban de sus maestros, entre los cuales un 2.5% de ellas se inclinó por la forma de explicar la clase, otro 2.5% expresó que era su dedicación y ayuda lo que le gustaba de sus maestros. Tan sólo un 5% indicó que no había nada que le gustara de sus maestros.

**Tabla 45 Cuando las Estudiantes tienen problemas**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Su maestro les ayuda	20	50%
Las remite al DOBE	1	2.5%
Dialoga con ellas	12	30%
Ninguna de las anteriores	7	17.5%
TOTAL	40	100%

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

En caso de presentar problemas las estudiantes, la mitad de encuestadas señaló que sus maestros las ayudan, en tanto que el 30% consideró que los profesores dialogan con ellas. Sobresale un mínimo de 2.5% por representar un porcentaje tan bajo, que respondió que los docentes las remiten al DOBE.

### **C. RELACION ENTRE EL EDUCADOR Y FAMILIA**

**Tabla 46 Cuando los Docentes detectan malas conductas en las Estudiantes**

	Estudiantes de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Llaman a sus padres	9	22.5%
Dialogan con la estudiante	22	55%

La remiten directamente al DOBE	2	5%
Proponen trabajos extras	5	12.5%
Dialogan con otra persona	2	5%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Según la mayoría de estudiantes sus profesores dialogan con ellas cuando detectan malas conductas, el 22.5% de las estudiantes respondió que los docentes llaman a sus padres, tan sólo el 5% señaló que era remitido al DOBE en caso de presentarse una situación de este tipo, el 12.5% manifestó que sus maestros proponen trabajos extras y finalmente el 5% dijo que sus profesores dialogan con otras personas, como son sus guías de curso por ejemplo.

**Tabla 47 Las Estudiantes consideran que su maestro es quien puede ayudarles en sus problemas en la escuela o colegio**

Estudiantes Básica y Bachillerato		
	Frecuencia	Porcentaje
SI	27	67.5%
NO	13	32.5%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

El mayor porcentaje de encuestadas expresó que sus maestros son quienes pueden ayudarles en sus problemas dentro de la escuela o colegio, contrariamente un 32.5% respondió que sus maestros no pueden ayudarles con sus problemas escolares.

**Tabla 48 Los Docentes se comunican con los Padres o Representantes**

Estudiantes de Básica y Bachillerato		
	Frecuencia	Porcentaje
Cada mes	2	5%



Cada trimestre	0	0%
Cada quimestre	12	30%
Cuando la estudiante tiene problemas personales	25	62.5%
Nunca	1	2.5%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

Un alto porcentaje de estudiantes indicó que los docentes se reúnen con sus padres cuando tiene problemas, es decir, las veces que sean necesarias. Un 30% estimó que esta situación se producía cada trimestre lo que significa dos veces al año.

**Tabla 49 Intervención de los Docentes en caso de problemas familiares**

	Estudiantes Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	10	25%
NO	30	75%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta a Estudiantes  
Elaboración: La Autora

La mayoría de estudiantes opinó que sus maestros no deben intervenir si se presentan problemas familiares debido a que se trata de situaciones personales y deben resolverse en familia expresaron, algunas indicaron que no existe la confianza necesaria y otras consideraron que este tipo de problemas deben ser tratados por un psicólogo.

El 25% de estudiantes señaló que sus maestros sí deben intervenir en caso de problemas familiares ya que en muchas ocasiones estos problemas podrían afectarlas académicamente y por su experiencia los maestros pueden ofrecerles consejos, apoyo, ánimo o tratar de conversar con sus padres de ser necesario.

## RESULTADOS OBTENIDOS EN ENTREVISTAS REALIZADAS A AUTORIDADES

### A. IDENTIFICACION:

**Tabla 50 Preparación académica de los Docentes**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Título de Pregrado	3	100%
Título de Postgrado	0	0%
No tienen título	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

Según las autoridades los docentes que laboran en la institución poseen un título de pregrado.

**Tabla 51 Rol de los Docentes en la Institución**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Docentes titulares	3	100%
Docentes a contrato	0	0%
Docentes especiales	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

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

**Tabla 52 El modelo pedagógico que presenta la Institución**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Conductista	0	0%
Constructivista	2	66.66%
Socio-Crítico	0	0%
Ninguno	1	33.33%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

De acuerdo al criterio expuesto por las autoridades el modelo pedagógico que presenta la institución es Constructivista, aunque es importante resaltar que una minoría indicó que la institución no contaba con un modelo pedagógico definido y que al momento se está planteando un modelo Socio-Crítico.

**Tabla 53 Participación de los Docentes en la planificación curricular**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	3	100%
NO	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

El total de autoridades encuestadas afirmó que los docentes toman parte de la planificación curricular. En la siguiente tabla podemos observar en que ámbitos de la planificación participan según los criterios de las autoridades.

**Tabla 54 Modelo pedagógico que practican los Docentes**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Conductista	1	33.33%
Constructivista	2	66.66%
Socio-Crítico	0	0%
Otro	0	0%
TOTAL	3	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

Un porcentaje mayor de autoridades consideró que los docentes practican un modelo pedagógico constructivista, aunque manifestaron que no son todos y que los que lo hacen poseen algunas ideas al respecto, pero que todavía deben mejorar.

En su minoría las autoridades opinaron que aún muchos docentes practican un modelo pedagógico de tipo conductista.

**Tabla 55 Autoridades organizan cursos de actualización dirigidos hacia los Docentes**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	2	66.66%
NO	1	33.33%
TOTAL	3	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

La mayoría de autoridades aseguró que se organizan cursos de actualización dirigidos hacia los docentes, pero que únicamente lo hacen al inicio del año.

Por el contrario, una minoría señaló que ese tipo de labor no le competía directamente.

**Tabla 56 Capacitación pedagógica de los docentes por cuenta propia**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
SI	3	100%
NO	0	0%
TOTAL	3	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

Aunque todas las autoridades afirmaron que los docentes se capacitan fuera del Centro Educativo, indicaron que quienes lo hacen son únicamente un 10% de maestros.

### **C. PRACTICA PEDAGOGICA DEL DOCENTE**

**Tabla 57 Relación predominante Docente-Estudiante**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Afectivo	1	33.33%
Académico	2	66.66%
Activo	0	0%
Pasivo	0	0%
TOTAL	3	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

La mayoría de autoridades opinaron que la relación que los docentes mantienen con sus estudiantes es más que nada de tipo académico puesto que es el espacio de interacción en

el proceso enseñanza-aprendizaje donde se concentran los maestros, no observan que se produzca una relación cercana entre ellos.

Por otro lado, la minoría que se inclinó por una relación afectiva, consideró esta opción debido a que existe la confianza por parte de las estudiantes para acercarse a sus maestros.

**Tabla 58 Planificación de las sesiones de clase**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
El docente	3	100%
El Centro Educativo	0	0%
El Ministerio	0	0%
Otro	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

En su totalidad las autoridades manifestaron que son los docentes quienes planifican las sesiones de clase.

**Tabla 59 Dentro de la didáctica los Docentes emplean**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Recursos	1	33.33%
Actividades	1	33.33%
Procesos	1	33.33%
Contenidos	3	100%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

Una minoría opinó que los docentes emplean todos los elementos mencionados como parte de la didáctica al impartir sus clases, sin embargo, el total de autoridades encuestadas señaló que los docentes emplean contenidos, dijeron que esto se debía a que los maestros están más preocupados sobre cuanto cubren de los textos que de las destrezas que desarrollan en sus alumnas.

**Tabla 60 Acciones que toman los Docentes al detectar problemas en las Estudiantes**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Les ayudan	0	0%
Llaman al padre de familia	1	33.33%
Las remite al DOBE	3	100%
Dialogan con ellas	1	33.33%
Otros	3	100%
TOTAL	40	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

Según lo expuesto por las autoridades no existe un solo camino a tomar en caso de que una estudiante presente problemas, mucho depende del nivel en el que se encuentre la alumna, el tipo de problema que sea, es así que en la escuela el primer paso a seguir es llamar al padre de familia, por el contrario en Bachillerato lo primero que hacen los maestros es dialogar directamente con la estudiantes.

Todas las autoridades mencionaron que una alternativa importante es remitir a la estudiante al DOBE, acudir a la guía de curso o de ser necesario a un especialista externo.

**Tabla 61 Frecuencia con la que los Docentes dialogan con los Padres de Familia**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
Cada mes	0	0%
Cada trimestre	0	0%
Cada quimestre	2	66.66%
Cuando la estudiante tiene problemas personales	1	33.33%
Otros	3	100%
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

En este apartado explicaron las autoridades que aunque las reuniones establecidas por la institución son dos veces al año, es decir, cada quimestre pueden los docentes requerir la presencia de los padres de familia cuando una estudiante presenta problemas. Además, indicaron que un alto porcentaje de padres acuden a la institución con frecuencia sin ser llamados.

**Tabla 62 El Padre de Familia puede proporcionar información que ayude a solucionar los problemas de la Estudiante**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
NO	0	0%
SI	3	100%
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora



Todas las autoridades entrevistadas consideraron que aunque es una situación complicada, los padres de familia sí pueden proporcionar información sobre el entorno familiar que en gran cantidad de ocasiones afecta el rendimiento y las actitudes de las estudiantes.

**Tabla 63 Intervención del Docente o Centro Educativo en caso de problemas familiares**

	Autoridades de Básica y Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje
NO	0	0%
SI	3	100%
TOTAL	3	100%

Fuente: Entrevista a Autoridades  
Elaboración: La Autora

El 100% de autoridades estimó que se puede originar una intervención, pero en el sentido de apoyo, de tal forma que se informe, aconseje e incluso se evangelice.

## 6. DISCUSION

Luego de llevada a cabo la investigación de campo y de digitados los datos estadísticos es posible comentar los resultados. A continuación se presenta la interpretación y análisis de la información que se ha podido obtener sobre la realidad de la práctica pedagógica y curricular de la Unidad Educativa Particular “Rosa de Jesús Cordero”.

En lo referente al apartado de *Identificación*, se ha podido establecer que la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” es un centro Particular Religioso, ubicado en una zona rural, en donde un alto porcentaje de sus docentes laboran en base a un contrato indefinido, con una preparación académica de pregrado y pertenecen mayoritariamente al género femenino.

Dentro de la sección de *Planificación Pedagógica y Actualización del Centro Educativo (PEI)* se han identificado algunos elementos considerados como conflictivos y sobre los cuales se debe intervenir para mejorar la situación actual.

Al cuestionar a los docentes de dicha Unidad Educativa sobre el proyecto educativo institucional se observa que el 70% de maestros indicó conocer el documento. Sin embargo, en lo referente al modelo educativo pedagógico que presenta la institución se nota que existe incongruencia en sus respuestas puesto que el 20% de docentes de educación básica se pronunció por un modelo constructivista, en tanto el 50% de los docentes de Bachillerato lo hizo por este modelo como podemos observar en la Tabla 8 relacionada a los modelos educativos pedagógicos mencionados por los docentes. Por otro lado, el 50% de docentes de educación básica señaló un modelo basado en la pedagogía crítica al igual que el 20% de docentes de bachillerato quienes indicaron el mencionado modelo. Finalmente, un alto porcentaje de 30% de docentes tanto de básica como de bachillerato manifestó no conocer

cuál es el modelo presente en la Unidad Educativa; incluso un 10% de los docentes encuestados aseguró que la institución no contaba con un modelo específico.

Al respecto cerca del 67% de las autoridades entrevistadas señaló que el modelo educativo pedagógico que presenta la institución es constructivista, pero que no todos los docentes conocen sus postulados. En tanto el 33% de entrevistados indicó que no existe un modelo definido.

Otro dato importante es el proporcionado por las estudiantes, quienes en un 95% indicaron que sus maestros no les hablan del PEI, por lo que se deduce que tampoco les explican sobre el modelo educativo pedagógico existente y sus postulados.

A partir de estos datos podemos concluir que existe desconocimiento por parte de los docentes sobre la realidad del centro, los planteamientos teóricos sobre los cuales se desarrolla la labor educativa, los fines que persigue la institución, los perfiles de estudiantes que pretende conseguir, etc. Consideramos que para alcanzar una educación de calidad como se ha priorizado en las políticas del Plan Decenal de Educación, específicamente aquellas que versan sobre el mejoramiento de la calidad de la educación, la revalorización de la profesión docente y su desarrollo profesional, el cien por ciento de docentes tiene la obligación de conocer el modelo educativo pedagógico propuesto dentro del PEI de la Unidad Educativa; claro está que no solamente por su nombre sino por cada uno de sus fundamentos, lo que implica saber con certeza la concepción de enseñanza y aprendizaje formulado por el modelo, los roles que cumplen el docente y el estudiante, las estrategias metodológicas que pueden emplearse para lograr los objetivos planteados y el tipo de evaluación que debe aplicarse.

La variedad de respuestas de los encuestados nos lleva a deducir que al momento en la Unidad Educativa existe una falta de conocimiento certero con respecto a este componente

curricular fundamental para la organización del accionar educativo. Lo expuesto hasta el momento demuestra que hay una carencia en la institución pues no todos sus miembros conocen el PEI, el mismo que cumple una función muy importante dentro de un centro educativo ya que a través de él se presentan las principales características de su identidad, sus objetivos y metas, el tipo de alumno que se desea formar, el estilo pedagógico con el cual se desarrolla el proceso educativo; todos estos elementos fundamentales en el funcionamiento adecuado de un plantel, que deben sin lugar a dudas ser conocidos por todos los miembros de esa comunidad educativa.

Nuestra interrogante en esta fase de la investigación ha sido determinar cuál es el modelo educativo pedagógico establecido en el PEI y cuál es el modelo presente en la Unidad Educativa, por lo que pasamos a analizar los resultados obtenidos en otros puntos de las encuestas que fueron aplicadas, los mismos que se relacionan con la temática. Es así que, en la Tabla 13 referida al modelo educativo pedagógico con el que los docentes identifican su práctica en el aula podemos observar que la mayoría se identifica con el Constructivismo, pero casi en igual porcentaje lo hacen con la Pedagogía Crítica.

Sobre este particular las autoridades coincidieron con los docentes al señalar el modelo constructivista, sin embargo el 33% identificó al Conductismo como la práctica de algunos maestros pues consideraron que aún se trabaja con procesos conductistas y memorísticos, aspecto que coincide con lo indicado por un 20% de estudiantes que expresaron que la forma de dar la clase de sus maestros es de tipo memorística. Además, vemos en la Tabla 54 que ninguna autoridad mencionó a la Pedagogía Crítica como el modelo educativo pedagógico en el cual basan su labor los docentes, lo cual representa un elemento discrepante si se lo compara a lo expuesto por un 40% de docentes tanto de Básica como de Bachillerato y lo que expone el PEI.

Un aspecto importante a considerar es también lo que respondieron los maestros al ser interrogados sobre las razones por las cuales identificaban su práctica docente con uno u otro modelo. Se observa que el 40% en básica y 60% en bachillerato emiten algunos conocimientos sobre los mismos, sin embargo 60% en básica y 40% en bachillerato no expresaron ningún comentario o no señalaron fundamentos relacionados.

En este punto de la investigación es importante contrastar los datos obtenidos en las encuestas y entrevistas con las observaciones de clases efectuadas al 85% de los docentes investigados. La ficha de observación con que contamos nos permitió identificar el modelo pedagógico que practican aquellos maestros. A continuación resumimos las conclusiones de lo observado:

- El 24% de maestros incorporaron en sus clases varios elementos de un modelo constructivista como son: explorar saberes previos, sintetizar los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes, relacionar conexiones entre los temas tratados son experiencias del entorno socio-cultural y educativo, recibir equitativamente las intervenciones de las estudiantes, tener un trato horizontal con las alumnas, evaluar los conocimientos impartidos al finalizar la clase, privilegiar recursos didácticos como situaciones problema, ser un mediador directivo, promover una alta participación estudiantil.
- La mayoría de docentes aunque cumplieron con algunas de las características mencionadas en el apartado anterior mostraron una tendencia a emplear textos escolares y clases magistrales como recursos didácticos privilegiados, proporcionar información como propósito de la clase, ser maestros centristas al convertirse en el protagonista del proceso educativo fundamentando su práctica en la enseñanza más que en el aprendizaje en donde el rol de las estudiantes fue medianamente participativo en la gran mayoría de casos.

Por lo antes expresado se deduce que aunque la mayoría de docentes manifiestan basar su práctica en el Constructivismo y la Pedagogía Crítica, se observa la tendencia hacia un modelo pedagógico tradicional puesto que es necesario promover más participación de la estudiante transformando el rol del maestro en un papel de mediador, como claramente se expresa en el Marco Teórico de este trabajo al exponer las características del modelo curricular socio- cognitivo en el cual se priorizan las estrategias metodológicas de carácter reflexivo, dialógico y crítico, lo que entendemos es promulgado por la Pedagogía Crítica.

Se sabe que el país vive en este momento un cambio importante con respecto al sistema educativo, es a través del Ministerio de Educación que se ha direccionado esta transformación. Conocemos que el mencionado ministerio organiza y supervisa la acción de las instituciones educativas, por lo tanto ninguna de ellas tanto públicas como particulares puede desligarse de los estatutos oficiales, por este motivo nos remitimos al Marco Teórico de nuestra investigación para conocer lo que el Ministerio de Educación del Ecuador expresa con respecto a las tendencias educativas actuales. Según el ME, la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica – 2010 se fundamenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del acto educativo, especialmente en la Pedagogía Crítica, la que como se hace referencia en la citada investigación teórica, es una propuesta de enseñanza que motiva a los estudiantes a afrontar y cuestionar las creencias que se le imparten. Esta concepción coincide con lo manifestado por el Ministerio de Educación al señalar al estudiante como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y del desarrollo humano, dentro de variedad estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas.

Concluimos por los datos obtenidos tanto en la investigación de campo como bibliográfica que en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” existe una necesidad de fortalecer los conocimientos y prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los docentes debido a que la información recabada sobre la actualización pedagógica proporcionada por el Centro

Educativo indica que aunque la mayoría de docentes consideraron que la institución sí les brinda capacitación actualizada, este criterio contrasta con la opinión de un 75% de estudiantes quienes no han observado que sus maestros se capacitan en cursos ofrecidos por la institución y también resulta contradictoria al juicio establecido por las autoridades, quienes afirmaron que sólo organizan cursos de actualización al inicio del año lectivo.

Creemos firmemente que la capacitación pedagógica de los docentes debe ser un proceso continuo y permanente, pues como todo profesional el maestro debe actualizar sus conocimientos para ponerlos al servicio de sus estudiantes, la institución de la que es parte y por ende de la sociedad.

Citamos nuevamente las políticas establecidas en el Plan Decenal de Educación, entre las cuales se menciona la importancia del desarrollo profesional para el bienestar de la educación nacional, además es pertinente recordar que entre los objetivos del Fortalecimiento y Actualización Curricular del 2010 se pretende ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza y el aprendizaje, con el objeto de contribuir al perfeccionamiento docente.

Nos preguntamos entonces si es que la institución ofrece poca actualización hacia los docentes, ¿Serán ellos los que gestionan esta capacitación? Vemos en la Tabla 15 que el 70% de maestros de Básica y 50% de maestros de Bachillerato aseguraron que esa situación no se produce debido a que no existen los recursos, tiempo, organización u oportunidades para efectuarla.

A lo largo de la investigación bibliográfica que se ha realizado, hemos notado como la forma de educar y las concepciones sobre educación y pedagogía han cambiado a través de los siglos, se ha visto que sobre todo en las últimas décadas las teorías pedagógicas se han transformado rápidamente, por tanto todo profesional educativo percibirá la necesidad de estar al día sobre estas tendencias, por esta razón nos preguntamos ¿Son los docentes de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” los que ven la necesidad de actualizarse y lo

hacen por cuenta propia? De acuerdo a la Tabla 16, la mayoría de ellos respondieron hacerlo y es así que, el 40% de maestros de básica y 60% de bachillerato asisten a cursos formales una vez por año, es decir que no se trata de estudios universitarios o de capacitación continua. Otro 20% en ambos niveles indicó que procura mantenerse actualizado mediante lecturas y consultas en línea. Finalmente, un alto porcentaje del 40% de maestros de básica no busca capacitarse.

Otro cuestionamiento importante que debemos hacernos es: ¿La capacitación que reciben los docentes por su cuenta es concordante con la línea y los objetivos del Centro Educativo? Si observamos las Tablas 18 y 19 vemos que la mayoría de maestros considera importante que así sea.

Por otra parte, al comparar la información proporcionada por los maestros vemos que la misma no coincide con lo manifestado por las otras partes encuestadas. Según las autoridades de la institución únicamente un 10% de docentes se capacita pedagógicamente. Al respecto casi el 70% de las estudiantes señaló que sus maestros nunca les comentan que están capacitándose por su cuenta.

Sabemos que es responsabilidad de los docentes como profesionales procurar capacitarse, pero consideramos que es obligación de todo centro educativo proporcionar esa actualización, por lo que reiteramos la necesidad existente en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” de proporcionar capacitación pedagógica de forma permanente a los docentes, es decir, a lo largo de todo el año lectivo.

Otro aspecto importante que debemos analizar es el relacionado a la *Práctica Pedagógica del Docente*. Entre los resultados obtenidos en este apartado de la investigación se observa que tanto docentes como estudiantes estiman que mantienen una relación académica, pero también afectiva y activa. Situación que coincide con el sentir de docentes y alumnas quienes piensan que al momento de solucionar dificultades académicas o disciplinares



existe un buen nivel de comunicación y diálogo entre los dos antes de recurrir a otras instancias.

Se observa además que tanto estudiantes como docentes consideran que las sesiones de clase son planificadas con anticipación, que en ellas se emplea el razonamiento y la práctica en mayor medida con cuadros sinópticos, dramatizaciones, ensayos, proyectos grupales, entre otras.

Finalmente, los resultados de los ítems referentes a la *Relación del educador con los padres de familia* sugieren que al tratarse de problemas académicos el docente recurre con frecuencia al padre de familia debido a que alrededor del 50% considera que muchas de las dificultades del aprendizaje provienen de situaciones afectivas en el seno familiar y es importante dialogar con los representantes para ayudar a la estudiante; sin embargo muchos docentes manifiestan que este diálogo debe efectuarse con prudencia o con ayuda profesional.

## 7. CONCLUSIONES

Al termino de esta investigación surgen las siguientes conclusiones:

-Únicamente el 20% de docentes encuestados posee un título de postgrado en temas pedagógicos.

-La Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” ha elaborado un nuevo Proyecto Educativo Institucional para el periodo 2011-2016. Hasta el momento existe un 30% de docentes en la Unidad Educativa que no lo conoce, lo que significa que no todos los docentes participaron en la elaboración del documento. Esta situación representa un elemento negativo para el funcionamiento del plantel al no contar con un 100% de personal que se encuentre al tanto de la visión, misión, fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas, perfil de docentes, estudiantes, modelo educativo- pedagógico, proyectos planteados, etc.

-No existe en la Unidad Educativa un único modelo pedagógico practicado por los docentes en el aula aunque en el PEI se determina que la institución fundamenta su accionar educativo en un modelo sustentado en el paradigma crítico.

-Aproximadamente el 30% de docentes de la Unidad Educativa, especialmente aquellos de bachillerato manifiestan que la capacitación brindada por la institución es reducida, hecho que coincide con lo indicado por las estudiantes, quienes no observan que sus maestros se capaciten. Son las autoridades quienes con mayor certeza afirman esta situación al señalar que sólo organizan cursos de capacitación al inicio del año lectivo. A partir de esto se concluye que los docentes de la Unidad Educativa necesitan mantener experiencias de formación profesional continuamente.

-Existe interés por parte del personal docente en capacitarse e investigar sobre temas pedagógicos ya que un 75% de docentes manifiesta recibir capacitación por cuenta propia, sin embargo la misma es diversa.

-La mayoría de docentes de la Unidad Educativa son conscientes de que su práctica pedagógica debe encaminarse hacia los objetivos de la institución.

-La relación alumna-docente que se presenta en el plantel es de tipo afectiva, académica y activa lo cual beneficia la puesta en práctica de la pedagogía crítica, en donde esta relación debe estrecharse para incentivar la reflexión colectiva.

## **RECOMENDACIONES**

-La Unidad Educativa necesita brindar mayor apertura a todo el personal docente, estudiantes y padres de familia en la elaboración del PEI, con lo cual fomentaría una mejor comunicación y mayor identidad entre sus miembros.

-Los docentes deben enfocar su práctica en el aula basados en un mismo modelo educativo pedagógico, siendo este la Pedagogía Crítica como se establece en el PEI.

-Los directivos de la Unidad Educativa tienen que gestionar con expertos y centros universitarios la organización de un proceso de capacitación permanente dirigida a todos los maestros de la institución, aprovechando de esta manera el gran potencial y recurso humano con el que cuentan.

-Las autoridades de la Unidad Educativa deben buscar estrategias que motiven a los docentes a investigar sobre temas pedagógicos actualizados, de tal forma que utilicen

metodologías, recursos didácticos y materiales contemporáneos en la planificación de sus clases. Además, que compartan estos nuevos conocimientos con sus compañeros docentes.

-Es importante mantener y mejorar la relación académica, afectiva y activa que se produce en la Unidad Educativa entre alumna-docente puesto que esto desarrolla el autoestima de las estudiantes y permite solucionar los problemas académicos y actitudinales con mayor facilidad.

## **8. PROPUESTA**

### **TEMA:**

***Programa de formación docente en Pedagogía Crítica dirigido a los maestros de básica y bachillerato de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” durante el año lectivo 2011-2012.***

### **INTRODUCCIÓN:**

Esta propuesta busca plasmar la factibilidad de mejorar e incrementar la capacitación pedagógica proporcionada a los docentes de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” a través de la implementación de un programa de actualización sobre concepciones educativas vigentes dentro de la Pedagogía Crítica, debido a que durante la investigación llevada a cabo en relación a la realidad pedagógica y curricular de dicha institución se pudo detectar la carencia existente por parte de la Unidad Educativa y sus directivos de brindar cursos de capacitación para el mejoramiento pedagógico dirigidos hacia los docentes que allí laboran.

### **JUSTIFICACIÓN:**

En base a los resultados obtenidos luego de realizar la investigación de campo hemos visto que según la Tabla 6, un 30% de docentes no conoce el PEI. Como resultado de esta situación podemos remitirnos a la Tabla 8, en la cual se establece que sólo el 50% de los docentes de educación básica y el 20% de bachillerato reconocen que el modelo educativo pedagógico promulgado por la institución en este documento se fundamenta en un paradigma crítico.

Por otra parte, hemos podido determinar que en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” se brindan espacios de capacitación a los docentes una vez por año, pues como indica la Tabla 55 de la investigación las autoridades señalan que organizan cursos de formación docente únicamente al inicio del año lectivo, circunstancia que fue ratificada por la estudiantes quienes en un 75%, como hemos podido ver en la Tabla 35, no observan que la institución proporcione cursos o seminarios a los docentes.

Un elemento importante que se indica en la Tabla 16 relacionada con la capacitación pedagógica, es que cerca del 75% de los docentes encuestados manifiestan capacitarse por cuenta propia. De quienes un 72% lo hace formalmente en cursos del Ministerio o universitarios una o dos veces al año, en tanto que el porcentaje restante es autodidacta al investigar en textos o la internet. Existe entonces un claro interés por parte de los docentes en el sentido de actualizarse e investigar sobre pedagogía, lo que implica que se cuenta con la apertura necesaria para organizar un programa de capacitación pedagógica en la Unidad Educativa.

Conociendo la importancia que para la calidad de la educación significa la actualización pedagógica continua del personal docente es imperioso que la institución planifique un programa de formación docente relacionado a la línea pedagógica que se promulga en el PEI. En relación a este último aspecto hemos visto en la Tabla 18, que el 60% de docentes encuestados considera importante capacitarse en la línea del centro educativo, lo que representa una ventaja para la presente propuesta debido a que la mayoría de docentes comprende la importancia de actualizarse pedagógicamente en relación a los fundamentos del modelo educativo pedagógico que se pretende seguir dentro del PEI.

En este sentido es importante mencionar que de acuerdo a la Tabla 13 el 40% de docentes de la Unidad Educativa identifican su práctica pedagógica con la Pedagogía Crítica,

porcentaje que aunque no representa a la mayoría es para nuestra percepción otra ventaja si se busca capacitarlos dentro de este modelo.

Al mismo tiempo hemos podido observar en la Tabla 39 que únicamente el 20% de las estudiantes encuestadas cree que sus maestros imparten clases memorísticas, es así que el 80% de ellas considera que sus maestros emplean el razonamiento, la práctica y el desarrollo de actividades de comprensión. Consideramos que esta situación positiva podría mejorar con un proceso de capacitación e investigación continua de los docentes, que además se beneficiaría de la buena comunicación afectiva, académica y activa existente entre estudiante-docente en la Unidad Educativa.

Sin embargo, a partir de la observación de clases hemos determinado que entre las actividades, técnicas y recursos empleados por los docentes no se presentan en su mayoría aquellos que fomentan el pensamiento crítico de las alumnas como pueden ser debates, mesas redondas, inducción, deducción, resolución de problemas reales, trabajos cooperativos en grupo, entrevistas, socio-dramas, entre otros. Gran parte de las sesiones de clase que hemos podido observar giran aún en torno al maestro apreciándose poca participación del alumnado.

En base a lo expuesto anteriormente, la propuesta de intervención que se plantea pretende aumentar significativamente los conocimientos sobre las nuevas concepciones pedagógicas entre los docentes de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” de modo que lleven a la práctica del aula didácticas activas, que den como resultado alumnas poseedores de una mayor capacidad crítica.

La necesidad de desarrollar un programa de mejoramiento pedagógico docente representa una prioridad en la vida de la mencionada institución educativa, cuya tendencia ha sido

siempre la de innovar y mejorar sus prácticas para el bienestar educativo de las estudiantes y el desarrollo profesional de los maestros.

## **OBJETIVOS:**

### **Objetivo General:**

- Elaborar un programa de capacitación basado en Pedagogía Crítica dirigido al personal docente de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” durante el año lectivo 2011-2012, con el objeto de mejorar su práctica pedagógica y por tanto el aprendizaje significativo de las estudiantes.

### **Objetivos Específicos:**

- Proporcionar capacitación continua a los docentes de la Unidad Educativa, con la finalidad de que conozcan y lleven a la práctica del aula experiencias de aprendizaje actualizadas dentro del modelo educativo pedagógico vigente en la institución.
- Conformar círculos de estudio dentro de las diferentes áreas para generar procesos de investigación y autoformación entre el personal docente.
- Evaluar los conocimientos adquiridos por los docentes y su desempeño dentro del aula al finalizar el año lectivo.



## **METODOLOGÍA:**

La metodología que se empleará para la realización de esta propuesta estará basada en un análisis de información obtenida mediante la aplicación de una encuesta dirigida a los docentes tanto de básica como de bachillerato con el objeto de determinar los conocimientos que ellos tienen en relación a la pedagogía crítica y su motivación hacia un proceso de capacitación.

En lo referente al programa de formación docente se recurrirá al método expositivo participativo cuando se dicten conferencias con expertos. El mismo permitirá que los docentes comprendan conceptos y fundamentos, pero también tengan la oportunidad de formular preguntas para despejar dudas e inquietudes.

Además se hará uso del método de la investigación bibliográfica y documental, con el cual los docentes tendrán una herramienta que les permita recabar información para ampliar sus conocimientos sobre las diferentes temáticas tratadas en los talleres de capacitación.

Al finalizar el programa de formación docente se llevarán a cabo encuestas a las estudiantes para evaluar los progresos obtenidos con el mismo. Además se efectuarán observaciones de clases para establecer cómo los docentes han llevado a la práctica los postulados de la pedagogía crítica y cuál es el nivel de participación de las estudiantes.

Para la obtención de los resultados de la encuestas se utilizará la estadística cuantitativa y descriptiva.

## **SUSTENTO TEÓRICO:**

Analizando la información expuesta en el Marco Teórico de este trabajo se concluye que la escuela contemporánea debe basar el proceso de enseñanza aprendizaje en una perspectiva pedagógica-curricular de tipo cognitiva y constructivista, con la cual el estudiante desarrolle su personalidad y sentido crítico y autónomo. Este tipo de enseñanza nos lleva a concebir a un docente capaz de desarrollar estas competencias en sus alumnos.

En el caso específico de la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero” se observa la necesidad de capacitar a los docentes en un paradigma pedagógico actualizado, particularmente el de la Pedagogía Crítica. A manera de síntesis podemos citar a McLaren (2008), quien la define como una forma de abordar la vida cotidiana, intentando ofrecer a los alumnos una conciencia crítica como herramienta para que reflexionen sobre sus experiencias personales y el acontecer global, de tal modo que trabajen sobre la transformación de la sociedad para que sea más justa, democrática y equitativa.

Entre las ideas principales de la teoría se pueden mencionar: recuperar el aspecto afectivo, cuestionar las corrientes didácticas anteriores, revalorar la formación docente y transformarla para construir un mundo más humano. Debido a los objetivos trazados en esta propuesta es importante analizar brevemente ¿Cuál es el rol del maestro que enseña en base a la pedagogía crítica?

Uno de sus mayores exponentes, Henry Giroux manifiesta que el maestro necesita saber más que la materia que va a enseñar, requiere aprender un lenguaje interdisciplinario que se centre en la historia, filosofía, economía y política. Además dice, es un agente de cambio que procura transformar el contexto comunitario y escolar en el cual se desempeña, por lo que centra su atención en un lenguaje y discurso pedagógico dialéctico.

Otro cuestionamiento al cual hemos buscado respuesta a través de la investigación bibliográfica ha sido sobre el rol del alumno que se forma en base a esta pedagogía. Por lo investigado sabemos que es reflexivo sobre su actuar, asume posturas dialécticas, es participativo porque tiene derecho a la palabra y es en definitiva protagonista de su aprendizaje.

### **ACTIVIDADES:**

Para llevar a cabo la propuesta es necesario seguir el siguiente procedimiento:

1. Entrega de programa de formación docente a la Rectora de la Unidad Educativa.
2. Aprobación de programa por parte de Rectorado.
3. Nombramiento de Comisión de Capacitación.
4. Estudio y organización del programa por parte de la Comisión de Capacitación.
5. Gestión por parte de autoridades del plantel y Comisión de Capacitación con universidades locales para conseguir asesoría en talleres de capacitación.
6. Aplicación de encuestas a personal docente y recopilación de información.
7. Socialización del programa con Jefes de Área.
8. Socialización del programa en Áreas.
9. Inicio de cronograma de actividades.

**Cronograma de actividades:**

<b>Actividades</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Responsables</b>	<b>Cronograma</b>
<b>Cursos de capacitación: Hacia un mejoramiento pedagógico continuo</b>	Proporcionar capacitación permanente a los docentes de la Unidad Educativa, con la finalidad de que conozcan y lleven a la práctica del aula experiencias de aprendizaje actualizadas.	-Comisión de Capacitación. -Investigadora: Verónica Maldonado	Agosto Octubre Enero Marzo
<b>Proyecto de Observación de clases</b>	Proporcionar capacitación continua a los docentes de la Unidad Educativa, con la finalidad de que conozcan y lleven a la práctica del aula experiencias de aprendizaje actualizadas.	-Comisión de Capacitación -Investigadora: Verónica Maldonado	Mensualmente cada Área de Octubre a Abril.
<b>Docente investigador</b>	Proporcionar capacitación continua a los docentes de la Unidad Educativa, con la finalidad de que conozcan y lleven a la práctica del aula experiencias de aprendizaje actualizadas.		Todo el año lectivo.
<b>Autoformación por Áreas</b>	Conformar círculos	Coordinador de	Mensualmente de

	de estudio dentro de las diferentes áreas para generar procesos de auto-capacitación entre el personal docente.	Comisión de Capacitación y Jefes de Área. -Investigadora: Verónica Maldonado	Septiembre a Abril
<b>Verificación de los logros alcanzados</b>	Evaluar los conocimientos adquiridos por los docentes y su desempeño dentro del aula al finalizar el año lectivo.	Dirección Académica y Vicerrectorado	Mayo y Junio

En los cursos de capacitación brindados en los meses de agosto, octubre, enero y marzo se expondrá sobre:

- ¿Qué es la Pedagogía Crítica?
- El rol del docente.
- El rol del alumno.
- Estrategias metodologías.
- Recursos didácticos y actividades.
- Formas de evaluar.

## **BIBLIOGRAFIA:**

Aguerrondo, I., Ferrari, M. y Jamil, C. (2005). *Grandes pensadores: historia del pensamiento pedagógico occidental*. Buenos Aires: Papers Editores. pp. 152.

Alighiero, M. (2006). *Historia de la educación 1: de la antigüedad al 1500, 9ª Edición*. México, D.F.: Siglo XXI Editores. pp 305.

Balderas, G. (2007). *Jesús, cristianismo y cultura en la antigüedad y la Edad Media*. México, D.F.: Universidad Iberoamericana, A.C. pp. 538.

Barriga, F. y Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México, D.F.: Editorial McGraw Hill. pp. 463.

Bohm, W. & Schiefelbein. (2004). *Repensar la educación: diez preguntas para mejorar la docencia*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. pp. 235.

Bohm, W. (2010). *Historia de la pedagogía, de Platón hasta la actualidad*. Villa María: Eduvim. pp. 142.

Bolaños, G. y Molina, Z. (2007). *Introducción al currículo, 21 Reimpresión*. San José: EUNED. pp. 184.

Bolis, G. (2008). *Reflexiones sobre la educación en tiempos de globalización*. Guía Didáctica. Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Cabrera, K. y González, L. (2006). *Currículo universitario basado en competencias*. Baranquilla: Ediciones Uninorte. pp. 445.

Cano, J. (2005). *Una educación agustiniana personalizante para la cultura postmoderna*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. pp 354.

Castorina, J., Ramos, V., Costa, C., Dubrosky, S., Baquero, R., Colinvaux, D. & Silvestri, A. (2004). *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vygotski*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. pp 144.

Cobo, G. (2007). *Pedagogía para docentes de secundaria, nuevos paradigmas educativos*. Lima: Ministerio de Educacion.

De Zubiría, M., Reyes, E., Hernández, G., Martínez, H., Acosta, A, Ardilla, A. & De Zubiría, A. (2007). *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. pp. 351

- De Zubiría, J. (2008). *De la Escuela Nueva al Constructivismo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delval, J. (2008). *El Desarrollo Humano, 8ª Impresión*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. & Rojas-Drummond, S. (2004). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas. pp. 175.
- Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general 2ª Edición*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha. pp. 445.
- Espot, M. (2006). *Monografías Escuela Española Educación al Día – Didáctica y Pedagogía, La Autoridad del Profesor*. Madrid: Praxis Grupo Wolters Kluwer.
- Ferreira, H. y Pedrazzi, G. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje: el modo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en el contexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. pp. 160.
- Flórez, E. (2005). *Elementos de ética, filosofía, política y derecho: los vínculos entre la filosofía, la ética y la política examinados a la luz del pensamiento de los grandes filósofos*. Caracas: Editora El Nacional y Universidad Católica del Táchira. pp. 140.
- Fraca, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula*. Caracas: Editorial CEC, S.A. pp. 235.
- García, L., Ruiz, M. & García, M. (2009). *Claves para la educación: actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. pp. 341.
- Gimeno, J. & Pérez, Á. (2005). *Comprender y transformar la enseñanza* (11 Edición). Madrid: Ediciones Morata. pp 447.
- Haffer, D & Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia, 7ª Edición*. México, D.F.: Thomson Editores, S.A.
- James, T. (2003). *El pueblo egipcio: la vida cotidiana en el imperio de los faraones*. Barcelona: Crítica. pp. 304.
- Malagón, L. (2004). *Universidad y sociedad: pertinencia y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. pp. 211.
- Maqueo, A. (2005). *Lengua, aprendizaje y enseñanza*. México, D.F.: Editorial Limusa, S.A.

- Morris, C y Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. 12ª Edición. México, D.F.: Pearson Education. pp. 514.
- Morrison, G. (2005). *Educación Infantil*. 9ª Edición. Madrid: Pearson Education, S.A. pp. 433.
- Núñez, V., Tizio, H., Medel, E. & Moyano, S. (2010). *Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC. pp 325.
- Ortiz, A. (2009). *Pedagogía y docencia universitaria, hacia una didáctica de la educación superior, Tomo I*. Bogotá: Ediciones CEPEDID. pp. 157.
- Ortiz, A. (2009). *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa*. Barranquilla: Editorial Antillas. pp. 96.
- Reyes, D. (2007). *Las políticas educativas en la reflexión filosófica*. *Sophia*, 3, Quito: Publicaciones Abya-Ayala.
- Rojas, C. (2010). *Filosofía de la educación, de los griegos a la tardomodernidad*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Rubio, A. (2002). *Pedagogía elemental y catequética*. Toledo: Estudio Teológico de San Ildefonso. pp. 224.
- Saavedra, M. (2001). *Diccionario de pedagogía*. México, D.F: Editorial Pax México. pp. 171.
- Sainz, P. (2003). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Secretaria General del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. pp. 55.
- Schaub, H & Zenke, K. (2001) *Diccionario Akal de pedagogía*. Madrid: Ediciones Akal, S.A. pp. 200.
- Shafer, D & Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia*. 7ª Edición. México, D.F.: Thomson Editores. pp. 784.
- Soler, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas: Editorial Equinoccio.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. pp. 234.



Trillas, J., Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J. & González, J. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. 4ª Edición. Barcelona: Editorial Grao. pp. 360.

Woolfork, A. (2006). *Psicología Educativa*. 9ª Edición. México, D.F.: Pearson Education. pp. 665.

Zabalza, M. (2000). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. pp. 311.

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto del saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. pp. 193.

### **Referencias electrónicas:**

-Aragón, Ramón. (n.d.). *Las Corrientes Pedagógicas Contemporáneas y sus Implicaciones en las Tareas del Docente y el Desarrollo Curricular*. Extraído en enero 16 de 2011 desde [http://www.scribd.com/doc/267406/Las-Corrientes-Pedagogicas-Contemporaneas?\\_\\_cache\\_revision=1235867715&\\_\\_user\\_id=-1&enable\\_docview\\_caching=1](http://www.scribd.com/doc/267406/Las-Corrientes-Pedagogicas-Contemporaneas?__cache_revision=1235867715&__user_id=-1&enable_docview_caching=1)

-Campos, Ivonne. (2008). *Paradigma sociocognitivo*. Extraído el 29 de mayo, 2011 desde <http://educacionivonne.blogspot.com/2008/12/paradigma-sociocognitivo.html>

-Marcelo, Carlos. (2001). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Extraído el 10 de febrero, 2011 desde <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0101220531A.PDF>

-Dubrovski, Silvia. Vigotski, su proyección en el pensamiento. (s/f). Ediciones Novedades Educativas. [En línea]. Recuperado el 11 de febrero de 2011 en [http://books.google.com.ec/books?id=loa.TVzBV6nAC&pg=PT86&dq=lev+vigotski+y+la+psicopedagogia&hl=es&ei=2r9XTbSIFpGDtgfouJ4DA&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=2&ved=0CC8Q6AEwAQ#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.ec/books?id=loa.TVzBV6nAC&pg=PT86&dq=lev+vigotski+y+la+psicopedagogia&hl=es&ei=2r9XTbSIFpGDtgfouJ4DA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CC8Q6AEwAQ#v=onepage&q&f=false)

-Área pedagógica. *Pedagogía Conceptual*. (2008). Extraído el 11 de febrero de 2011 desde <http://areapedago.blogspot.com/2009/03/pedagogia-conceptual.html>

-Unidad Educativa Experimental Particular Bilingüe “Rosa de Jesús Cordero”, Proyecto Educativo Institucional. (2011). Extraído el 10 de marzo de 2011 desde <http://www.catalinas.edu.ec>

-Romero, G. (2009, Febrero). *La pedagogía en la educación*. Extraído el 28 de marzo, 2011 desde [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/GUSTAVO%20ADOLFO\\_ROMERO\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf)

-Constitución del Ecuador. (n.d.) Extraído el 18 de abril de 2011 desde [http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)

-Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica*. Extraído el 7 de junio de 2011 desde [http://www.educacion.gov.ec/\\_upload/Fundamentos\\_pedagogicos.pdf](http://www.educacion.gov.ec/_upload/Fundamentos_pedagogicos.pdf)

# ANEXOS

1. Solicitud presentada en el Rectorado de la Unidad Educativa "Rosa de Jesús Cordero" para realizar la investigación.
2. Certificación de autorización de la Unidad Educativa "Rosa de Jesús Cordero".
3. Certificación de investigación de la Unidad Educativa "Rosa de Jesús Cordero".
4. Instrumentos aplicados en la encuesta a docentes y estudiantes.
5. Ficha de observación.
6. Fotografías obtenidas durante la investigación de campo y observación de clases en la Unidad Educativa "Rosa de Jesús Cordero".

## ANEXO 4

### ENCUESTA DE INVESTIGACION

Investigador: Dis. Verónica Maldonado, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Técnica Particular de Loja.

*A continuación solicito su valiosa colaboración con la finalidad de que me proporcione su criterio respecto a la realidad de la práctica pedagógica y curricular dentro de la institución.*

#### A. IDENTIFICACION

##### 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. INFORMACION DOCENTE ( )

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

##### 4. PREPARACION ACADEMICA

- 4.1. Título de Pregrado ( )
- 4.2. Título de Postgrado ( )
- 4.3. Sin título académico ( )

##### 5. ROL DENTRO DE LA INSTITUCION

- 5.1. Docente Titular ( )
- 5.2. Docente a Contrato ( )
- 5.3. Profesor Especial ( )
- 5.4. Docente – Administrativo ( )
- 5.5. Autoridad del Centro ( )

Área \_\_\_\_\_

**B. PLANIFICACION PEDAGOGICA Y ACTUALIZACION 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 (PEI, POA o Plan de aula) de su centro?

SI ( ) NO ( )

¿En qué planificación participa? ¿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 ( )

Pedagogía Crítica o Socio-Crítica ( )

Otros ( )

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 ( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

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

SI ( ) NO ( )

¿Qué tipo de curso recibe? ¿Cada cuanto tiempo?

---

---

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 pedagógico-curriculares del centro educativo?

SI ( ) NO ( )

**C. PRACTICA PEDAGOGICA DEL DOCENTE**

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

Afectivo ( )

Académico ( )

Activo ( )

Pasivo ( )

2. Las sesiones de clase las planifica:

Usted ( )

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 centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógicos?  
¿En qué modelo se centra?

---

5. ¿Sus estudiantes han mostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que realizan, 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 y jóvenes?

SI ( ) NO ( )

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

SI ( ) NO ( )

¿Qué técnica ha empleado para verificar?

---



---

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

Imitan sus actitudes ( )

No producen buenas conductas ( )

Les molesta su actitud ( )

Le reprochan sus actos ( )

Solicitan mejoras ( )

9. Cuando detecta problemas en sus estudiantes:

Aborda el problema con ellas ( )

Los remite al DOBE ( )

Dialoga con los involucrados ( )

Actúa como mediador ( )

Otros ( ) De señalar este caso indique quien:

---

**D. RELACION ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA**

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:

Dialoga con el estudiante ( )

Llama al padre/madre de familia ( )

Lo remite directamente al DOBE ( )

Propone trabajos extras ( )

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



## ANEXO 4

ESTUDIANTES

### ENCUESTA DE INVESTIGACION

Investigador: Dis. Verónica Maldonado Moscoso, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Técnica Particular de Loja.

#### A. PLANIFICACION PEDAGOGICA Y ACTUALIZACION (PEI)

1. *¿Tus profesoras o profesores 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, trimestre, quimestre o semestre?*

SI ( )                      NO ( )

De ser afirmativa tu respuesta ¿de qué forma te lo dan a conocer?

---

---

3. *¿Tus maestros se preparan para cursos o seminarios que tu Centro ofrece, para lo cual se suspenden las clases?*

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. PRACTICA PEDAGOGICA DOCENTE**

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

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 maestro durante las clases?*

---

---

---

---

10. *¿Tu maestro emplea técnicas que te ayudan a comprender la asignatura?*

*Describe algunas:*

---

---

---

11. *¿La forma de impartir la clase de tu maestro es fría y sólo se dedica a la asignatura?*

SI ( )                      NO ( )

12. *¿Crees que la manera que tiene tu maestro de explicar la clase te ha ayuda a mejorar académicamente?*

SI ( )                      NO ( )

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

SI ( )                      NO ( )

*¿Qué te gustaría que hicieran de novedoso tus maestros?*

---

---

---

14. De tu maestro o maestra te gustan:

Sus actitudes ( )

Sus buenas conductas ( )

Su preocupación por ti ( )

Otras \_\_\_\_\_

15. ¿Cuándo tienes problemas:

Tu maestra/o te ayuda ( )

Te remite al DOBE ( )

Dialoga contigo ( )

Ninguna de las anteriores ( )

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

---

---

---

### C. RELACION ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

17. Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:

Llaman a tus padres ( )

Dialogan contigo ( )

Te remiten directamente al DOBE ( )

Te proponen trabajos extras ( )

Dialogo contigo alguna otra persona ¿Quién? \_\_\_\_\_

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 quimestre ( )

Cada semestre ( )

Cuando tienes problemas personales ( )

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

SI ( ) NO ( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

*¡Muchas gracias por tu tiempo y colaboración!*

## ANEXO 5

### FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

#### DATOS GENERALES

Año de básica / bachillerato:.....Área curricular:.....

Nombre del docente: .....Día:.....

Hora de inicio;.....Hora de finalización: .....

Señale con una x según corresponda:

CRITERIO A OBSERVAR	SI	NO
Explora saberes previos		
Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema		
Propicia argumentos por parte de los estudiantes		
Profundiza los temas tratados		
Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas		
Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación		
Contragumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados		
Promueve el desarrollo de valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social.		
Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisión relacionados a situaciones de aula.		
Reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.		
Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes		
Transfiere los aprendizajes.		
Incorpora los aportes (saberes previos) de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.		
Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo		
Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.		
Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes		
Promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes.		
Promueve una comunicación asertiva		
Tiene un trato horizontal con los estudiantes		
Selecciona técnicas pertinentes		
El clima de la clase ha sido distendido		
Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase		



### Recursos didácticos privilegiados

- ▶ Textos escolares y clase magistral (.....)
- ▶ Rincones de interés (.....)
- ▶ Situaciones problema y modelaciones (.....)
- ▶ Ideogramas (.....)
- ▶ Estructura de valores y modelos de vida (.....)
- ▶ Los materiales utilizados en clase están libres sesgos y de estereotipos de género (.....)

### Propósito de la clase: Observar si la clase prioriza:

- ▶ Proporcionar información (.....)
- ▶ La formación de instrumentos y operaciones mentales (.....)
- ▶ Diseño de soluciones a problemas reales (.....)
- ▶ Formación en estructuras cognitivas y afectivas o de valoración. (.....)

### El rol del docente

- ▶ Maestro centrista (.....)
- ▶ Tutor, no directivo (.....)
- ▶ Altamente afiliativo(.....)
- ▶ Mediador, directivo (.....)
- ▶ Líder instrumental (.....)
- ▶ Prepara la experiencia (.....)

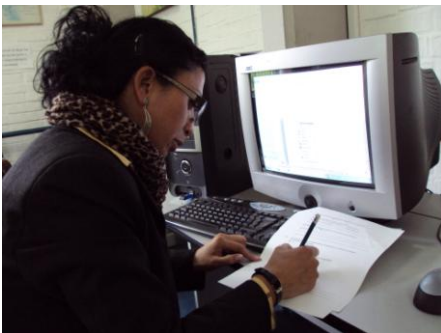
### Rol del estudiante

- ▶ La participación es:
  - ▶ Altamente participativo (.....)
  - ▶ Medianamente participativo (.....)
  - ▶ Poco participativo (.....)
- ▶ Elabora procesos de tipo metacognitivo (.....)
- ▶ Muy afiliativo, Autónomo (.....)
- ▶ Desarrolla el diseño de soluciones coherentes (.....)
- ▶ Alumno centrista (.....)
- ▶ Poca participación en la clase (.....)

De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado .....

## ANEXO 6

Fotografías obtenidas durante la investigación de campo en la Unidad Educativa “Rosa de Jesús Cordero”.











ENTREVISTAS CON AUTORIDADES

