



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



**MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“ANÁLISIS DEL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL
COLEGIO CALASANZ DEL CANTÓN CAÑAR, PROVINCIA DEL
CAÑAR, Y SU REDISEÑO CON TENDENCIAS CONSTRUCTIVISTAS
DURANTE EL AÑO 2010”**

**TESIS DE GRADO PREVIA A LA OBTENCIÓN
DEL TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

AUTOR: Lcdo. Luis Gustavo Maldonado Padilla

DIRECTOR DE TESIS:

Mgs. Paulina Moreno

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

(Extensión Cañar)

2010

CERTIFICACIÓN

Loja, 10 de diciembre de 2010

Mgs. Paulina Moreno
DIRECTORA DE LA TESIS

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de investigación, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, Modalidad Abierta y a Distancia, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por tanto, autoriza su presentación para los fines legales pertinentes.

.....
Mgs. Paulina Moreno
DIRECTORA DE LA TESIS

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, LUIS GUSTAVO MALDONADO PADILLA, declaro ser autor del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis/trabajos de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad.

Mgs. Paulina Moreno

Lcdo. Luis Gustavo Maldonado

DIRECTORA DE TESIS

AUTOR

AUTORÍA

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

.....

Lcdo. Gustavo Maldonado Padilla

C.I 0301107967

AUTOR

DEDICATORIA

EL presente informe, que representa todos los esfuerzos y sacrificios para cumplirlo, lo dedico a todas las personas que se sienten y actúan como corresponsables y protagonistas en la construcción de una sociedad justa, pacífica y solidaria.

Lcdo. Luis Gustavo Maldonado

AGRADECIMIENTO

Mi eterna gratitud, a quienes han apoyado esta etapa de crecimiento en mi formación profesional: madre, a la memoria de mi padre, hermanas, comunidad religiosa de Padres Escolapios, comunidad educativa de la Universidad Técnica Particular de Loja, a mi directora de tesis, y a mis compañeros y compañeras docentes.

Lcdo. Luis Gustavo Maldonado Padilla

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Páginas
PORTADA.....	I
CERTIFICACIÓN... ..	II
ACTA DE CESIÓN.....	III
AUTORÍA	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	VI
ÍNDICE DE CONTENIDOS	VII
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	3
3. MARCO TEÓRICO	9
3.1 Modelo conductista	
3.1.1 Fundamentación	14
3.1.2 Postulados teóricos de los conductistas.....	16
3.1.3 Diseño curricular conductista	21
3.2 Modelo cognitivista	
3.2.1 Fundamentación.....	23

3.2.2 Postulados teóricos del cognitivismo	25
3.2.3 Diseño curricular cognitivista	32
3.3 Modelo constructivista	
3.3.1 Fundamentación	38
3.3.2 Postulados teóricos del constructivismo	39
3.3.3 Diseño curricular constructivista	43
3.4 Modelo conceptual	
3.4.1 Fundamentación	48
3.4.2 Postulados teóricos del modelo conceptual... ..	50
3.4.3 Diseño curricular conceptual	52
4. METODOLOGÍA	
4.1 Participantes	56
4.2 Materiales	62
4.3 Diseño y procedimiento	63
5. ANÁLISIS DEL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR VIGENTE	
5.1 Diseño curricular del área y FODA	66
5.2 Diseño curricular de asignatura	80
5.3 Diseño curricular de aula o lección	89

Verificación H1	98
5.4 Análisis de resultados de los docentes	99
Verificación H2	105
5.5 Conclusiones y recomendaciones	106
6. PROPUESTA DE REDISEÑO CURRICULAR	
6.1 Antecedentes desde donde parte la propuesta	108
6.2 Modelo curricular por competencias	113
6.3 Algunas definiciones del término competencia	119
6.4 Tipos de competencias	121
6.5 El currículo basado en competencias	123
6.6 Rediseño Curricular anual del área de lengua y literatura	128
6.7 Malla curricular del área de lengua y literatura	146
6.8 Perfil de la especialidad de ciencias generales	147
6.9 Rediseño curricular de la asignatura de literatura	156
6.10 Rediseño curricular de aula o lección por competencias	177
7. BIBLIOGRAFÍA	
8. ANEXOS	

1. RESUMEN

El presente tema de investigación tiene como título: “Análisis del modelo de diseño curricular vigente en la Unidad Educativa Calasanz de la Ciudad de Cañar, del Cantón Cañar, Provincia del Cañar y su rediseño con tendencias constructivistas durante el año 2010”. Para analizar el modelo de diseño curricular vigente y elaborar el rediseño curricular se tomó como referencia las planificaciones del área de lengua y literatura del primero de bachillerato de ciencias generales.

Al no superar la cantidad de cien maestros requeridos en el muestreo, la muestra se aplicó a toda la población de docentes del nivel secundario de la Institución. Para esta investigación se contó con la colaboración delicada del Rector de la Institución, del Vicerrector académico, el secretario, los docentes del área y la totalidad de profesores que conforman la Unidad Educativa Calasanz.

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron fichas de observación, entrevistas con el vicerrector y profesores del área de lengua y literatura, archivo de secretaría, encuestas a todos los profesores con los cuestionarios previamente elaborados por la coordinación del programa de maestría, diseños curriculares del plan anual, de asignatura y de clase del área de lengua y literatura.

Los resultados obtenidos en esta investigación demostraron que la mayoría de docentes de la Unidad Educativa Calasanz conocen y apuestan por el modelo curricular constructivista; sin embargo, en la práctica educativa, se comprueba que predomina un modelo curricular mixto. Pese a ello, según la opinión vertida por los mismos docentes, expresan estar dispuestos a formarse y proyectarse con otro modelo acorde a las tendencias del aprendizaje del siglo XXI

Conocido el diseño curricular vigente, viene la fase principal del trabajo de investigación que corresponde a plantear una propuesta de rediseño curricular del área, de asignatura y de lección; por supuesto, incluyendo las nuevas tendencias pedagógicas que ya se están aplicando en el siglo XXI.

Este rediseño se elaboró en el marco del modelo curricular por competencias, con la finalidad que en un corto plazo, el establecimiento pueda hacer uso de él y, de esta manera los estudiantes de primero de bachillerato en ciencias generales adquieran competencias necesarias para actuar efectivamente en diversos escenarios sociales, articulando los elementos del saber, del ser y el saber hacer.

2. INTRODUCCIÓN

La educación es, sin lugar a dudas, la actividad más importante en cualquier país y particularmente en un país en vías de desarrollo. Ella es el fundamento para cualquier plataforma de desarrollo que se desee implementar. Así lo han demostrado los países desarrollados quienes han optado por un fuerte apoyo económico a la educación como parte inicial y fundamental de sus estrategias gubernamentales. Todos los países desarrollados, sin excepción, cuentan con un fuerte desarrollo educativo, modernas instalaciones, tecnología, profesores bien preparados y un excelente enfoque educativo son las constantes en estos sistemas.

Una condición necesaria para que se dé el proceso enseñanza-aprendizaje en forma adecuada es que el alumno se encuentre motivado por lo que aprende. Sin embargo, en los últimos años se ha detectado una falta de ésta, y los estudiosos de la educación lo han atribuido a la monotonía y falta de retos que presenta el enfoque tradicional de enseñanza, en el que el profesor es el centro del proceso, pues se pasa la mayor parte de tiempo hablando, y el alumno simplemente es un receptor que poco alcanza a comprender de lo que se le expone. Se han realizado estudios en los que se estima que tan solo el 5% de lo expuesto por un profesor es recordado por el alumno.

Otro punto negativo de la educación tradicional es lo poco realista que resulta; es decir, no logra preparar al alumno con las habilidades que éste va a requerir cuando egresa y la profesión que la comunidad necesita. Actualmente se requieren habilidades como: el trabajo colaborativo, el aprender a aprender, la investigación documental, así como el análisis y la solución de problemas. Todas ellas son fundamentales en el quehacer diario de cualquier profesionista.

Se han propuesto algunas soluciones para esta monotonía y falta de realismo que presenta el método tradicional de enseñanza, pero hay algunas que

sobresalen en cuanto a los resultados obtenidos. Tal es el caso de las técnicas basadas en el aprendizaje constructivista. Para el aprendizaje constructivista, el conocimiento debe ser construido por el mismo alumno y no simplemente pasado de una persona a otra como lo hace la enseñanza tradicional.

El alumno debe generar sus propios objetivos de aprendizaje y ser capaz de alcanzarlos mediante el autoestudio y la interacción con sus compañeros en su equipo de trabajo. La educación pasa de ser "centrada en el profesor", a "centrada en el alumno". Algunos estudios recientes muestran que el alumno que trabaja en esta forma logra retener el 80% de lo que estudia y este porcentaje crece si el alumno hace las veces de profesor entre los miembros de su equipo.

El papel del profesor, sigue siendo igualmente importante o más que en el caso tradicional, dado que ahora él debe trabajar en forma colaborativa y multidisciplinaria con sus colegas para generar problemas, proyectos o casos que sean retadores y motivadores para el alumno, además de que debe asegurarse que el proceso se está dando en forma adecuada.

Su papel es ser guía buscando hacer la pregunta adecuada en el momento oportuno para que la discusión diverja o converja según sea conveniente en un momento dado. Debe analizar en todo momento la actitud de cada uno de los miembros del equipo en forma individual y de todos ellos en forma grupal, y decidir si todo va bien o es necesaria su intervención. Pero siempre deberá estar consciente de que él no es el protagonista principal y que su intervención deberá ser mínima pero suficiente.

Uno de los problemas principales que se han presentado al tratar de aplicar este tipo de modelos a las escuelas con una forma tradicional de enseñanza es la falta de flexibilidad de movimiento en sus currículos, tanto en el contenido

como en el orden en el que se presentan las materias, en la mayoría de los casos por cuestiones administrativas.

En este contexto, nuestra investigación plantea tres objetivos a saber:

Primero, estudiar detenidamente los modelos o paradigmas curriculares propuestos por los pedagogos y psicólogos contemporáneos en la bibliografía sugerida. Para alcanzar este propósito analicé y estudié cuidadosamente los textos proporcionados por la universidad durante los estudios de la maestría, las páginas de internet; las mismas que ofrecieron una excelente ayuda para obtener la información requerida.

Segundo, identificar y analizar los modelos de diseños curriculares vigentes en la Unidad Educativa Calasanz en el área de lengua y literatura, objetivo que se logró a través de la administración de las herramientas de entrevistas y encuestas a las autoridades y personal docente de secundaria y del área investigada. Además el registro de observaciones; a través de fichas, del plan curricular de área, del FODA, de asignatura y del plan de aula.

En este punto cabe destacar que la Unidad Educativa Calasanz, una institución regentada por la Comunidad Religiosa de los Padres Escolapios, de la cual soy miembro y docente, me acogió por medio de sus autoridades, docentes del área y docentes en general, a la vez que me permitió aplicar las encuestas y la entrevista. Por tal motivo agradezco la apertura que me dio y la información valiosa que me proporcionó.

Tercero, proponer rediseños curriculares con modelos constructivistas acorde a las nuevas tendencias del aprendizaje para una educación del siglo XXI. Este rediseño se elaboró luego del análisis del modelo pedagógico vigente en la institución y teniendo como base el modelo pedagógico por competencias.

El diseño curricular debe proporcionar informaciones sobre **qué enseñar**, indicando por una parte los objetivos educacionales y por otra los contenidos

relevantes de la cultura que deben transmitirse. Así mismo debe señalar **cuándo enseñar**; es decir, el ordenamiento, la secuencia de los contenidos seleccionados y el **cómo enseñar**, o las formas metodológicas para que los alumnos logren los objetivos propuestos en relación con los contenidos seleccionados.

Por último, tienen que brindar información sobre la evaluación (**qué, cómo, cuándo evaluar**). La evaluación es un elemento indispensable para asegurar que la acción educativa responde adecuadamente a las intenciones educativas explícitas y para introducir las correcciones oportunas.

La variedad de modelos de diseños curriculares, tienen su fundamento en la multiplicidad de enfoques filosóficos, epistemológicos, antropológicos e ideológicos de la educación, atendiendo a la diversidad de concepciones psicológicas sobre el desarrollo y el aprendizaje, la función social que se le atribuye a la enseñanza, las distintas posiciones en torno al problema de qué es y cómo se desarrolla el conocimiento. Es así que, el presente trabajo de investigación contempla el sustento teórico de los cuatro modelos o paradigmas curriculares; a saber: Modelo conductista, modelo cognitivista, modelo constructivista y modelo conceptual.

Conscientes de esta realidad, las autoridades de la Unidad Educativa Calasanz, con el propósito de dar respuesta a lo que acontece a nivel mundial en sus dimensiones: cognitiva, emocional, laboral, económica, social, ecológica, política, antropológica y espiritual, cuentan con un Proyecto Educativo basado en “Piedad y Letras”, el mismo que contiene fundamentos filosóficos, antropológicos y psicopedagógicos cristianos y calasancios de carácter constructivo, liberador.

Estos fundamentos comparten con los aportes de Piaget, respecto a la importancia de las representaciones mentales, por cuanto mediatizan nuestra relación con el mundo; con los aportes de Vigotsky, donde el educando es el

reconstructor de conocimientos elaborados por la ciencia; el pensamiento de Ausubel, que aporta el concepto de aprendizaje significativo y otros, en la perspectiva de que el joven o la joven aprende principalmente por lo que hacen y lo que ellos mismos adquieren por su propio esfuerzo.

En cuanto a la comprobación de la primera hipótesis (H1): “Los diseños curriculares tradicionalistas conductistas y cognitivistas predominan sobre los modelos o paradigmas conceptual y constructivista en la institución educativa Calasanz”, puedo expresar, según el análisis de las encuestas, que el 50% de los docentes manifiestan que se está utilizando el modelo conductista-cognitivista, en cambio el otro 50% reconocen que se está empleando el modelo conceptual y constructivista; en consecuencia, de acuerdo a lo expresado anteriormente se acepta la Hipótesis Nula con un 50% y se rechaza la hipótesis H1 con un 50%.

Respecto a la hipótesis H2: “La mayoría de los docentes desconocen el modelo de diseño curricular vigente en la institución educativa del nivel medio en la que laboran”. Por medio de la investigación pude comprobar que la hipótesis verdadera se acepta en un 15,15% y se rechaza un 84,84%; esto se debe a varios factores; entre otros, los docentes del Colegio Calasanz, han tenido cursos de capacitación y asesoramiento acerca de la importancia del modelo cognitivista y constructivista, y otros por sus estudios de cuarto nivel conocen los planteamientos de los nuevos modelos, inclusive el conceptual.

Para la propuesta del rediseño curricular se hizo un estudio minucioso del modelo pedagógico por competencias, luego se empleó las matrices con los elementos correspondientes del área, asignatura y aula de lengua y literatura para el primero de bachillerato de ciencias generales. Después de cada matriz se analizó los elementos que lo conforman. Finalmente, cabe destacar que el rediseño curricular de área, asignatura y de aula contienen aportes de carácter

constructivista; en este sentido puedo concluir que el objetivo se cumplió en su totalidad.

Esta tesis de investigación queda a consideración de quienes se interesen colaborar en la ardua tarea de ofrecer una educación de calidad.

3. MARCO TEÓRICO

En la actualidad uno de los principales problemas que caracterizan al proceso educativo está dado por la gran inconformidad e insatisfacción tanto de los padres de familia, estudiantes y por ende de los docentes en cuanto a las prácticas educativas vigentes y la posible solución a esta temática, lo cual nos ha conllevado a que una de las formas de comprender el significado del aprendizaje es darse cuenta que éste no solamente se lo encuentra en el contexto del desarrollo de una clase o en el aula, sino también en el diario convivir de nuestras vidas. Es así que no solo se aprende de las acciones correctas, sino también de las experiencias negativas. Por lo tanto, un aprendizaje implica siempre un cambio de actitud en la persona que está aprendiendo.

Las teorías que fundamentan y configuran el aprendizaje dentro de un modelo pedagógico es un tema sustancial que reviste gran importancia más aún cuando todos los fundamentos científicos y conceptuales en esta materia tienen diferentes direcciones o enfoques; esto es, dependiendo de quien los trata, analiza o profundiza.

En este sentido, comprender las teorías del aprendizaje dependerá de la formación, concepción e inclusive de la idiosincrasia de quien lo trate y desarrolle sus elementos filosóficos, científicos y epistemológicos. Es así que, resulta una tarea difícil comprender las teorías, tendencias, corrientes, modelos o enfoques de la educación; más aún, cuando existe una extensa bibliografía que puede llegar a confundir al lector ya sea por su terminología o por el abordaje que realice.

MODELOS CURRICULARES

Según Posso (2009) la preparación y la formación de las nuevas generaciones está condicionada a una serie de “corrientes pedagógicas” desde la tradición oral hasta la experimental.

El proceso educativo ha trascendido por diferentes etapas de la historia del ser humano sobre la faz de la tierra, donde cada una de éstas corresponde a un modelo de aprendizaje, las cuales presentan rasgos y características propias de su época. Desde este punto de partida todas las ciencias han buscado dar una direccionalidad científica apartándola de una mera práctica aislada y espontánea de hacer las cosas, para lo cual se ha basado en procesos investigativos a fin de que el tratamiento de la educación tenga validez y connotación científica, pese a que la teoría de algunas personas que desconocen la labor sacrificada del docente es que este trabajo no reviste de interés e importancia de otras ciencias. Sin embargo, el hecho de tratar de moldear conductas y conducir un aprendizaje humano hará la diferencia entre un hombre libre de pensamiento o un libertino de acciones.

Como señala Posso (2009, p. 19) “un modelo es un esquema o patrón representativo de una teoría psicológica o educativa. Los modelos educativos son entonces formas histórico – culturales de concreción o materialización de un enfoque, una corriente, un paradigma, esto lo hace más cerrados, limitadores y encasilladores que los enfoques”.

Estupiñan (2004, cita a Goodson, 1995), entiende al modelo también como un contexto normativo que regula el desempeño de los maestros y alumnos, estipula la organización vertical de la cadena de mando y establece con claridad los niveles para la toma de decisiones.

Según estas consideraciones puedo concluir que modelo es un esquema o patrón referencial a seguir a fin de viabilizar el procedimiento adecuado en la toma de decisiones dentro del proceso educativo.

Teorías fundamentales que configuran un modelo pedagógico

El amplio campo del estudio de las teorías constituye un aporte de gran injerencia en el desarrollo de los diferentes modelos pedagógicos, entre los cuales se pueden mencionar:

Teoría psicológica: que explique el aprendizaje, la formación de intereses y la personalidad y que responda a la forma cómo aprenden nuestros niños y púberes, y concretamente como construyen los conocimientos científicos.

Esta teoría procura que la inteligencia, la afectividad, la voluntad, los talentos, las habilidades y actitudes tengan especial significado para el desarrollo de la personalidad. Lo importante es enseñar a pensar, desarrollar la inteligencia, la voluntad, el carácter y la afectividad. No podemos tener niños o jóvenes únicamente con una gran estructura cerebral. Si el objeto de la psicología es promover las diferentes facultades en las cuales el hombre se desarrolla, una de ellas es la facultad física, la inteligencia no está ubicada solamente en el cerebro, está también en las manos.

Teoría sociológica: que explique las relaciones del individuo con la sociedad. Estudiar a la institución educativa en que se desarrolla la tarea escolar, su papel en la vida social. El hombre no puede concebirse si no es en relación con otros, si no es dentro de la sociedad, como tampoco prescindiendo de la sociedad podemos hablar de educación. El hombre es un ser en y con el mundo, por lo tanto sólo en sociedad es posible una realización plenamente humana.

Teoría epistemológica: que permita conocer la concepción de ciencia que debe estar presente en los currículos científicos, proporcionando un

acercamiento mucho más directo a la forma cómo la mente humana se apropia de la realidad.

Teoría pedagógica: que fundamente y justifique el proceso educativo para que responda a las necesidades de desarrollo y formación integral del ser humano. Esta teoría determina el conjunto de leyes, principios y fines universales que sustentan el desarrollo del potencial intelectual, afectivo, volitivo, psicomotor en las dimensiones personal y social.

La pedagogía como un encuentro enriquecido, valioso entre adultos y niños, es enseñar a aprender y aprender a aprender, y la posibilidad de los niños y adolescentes de desarrollarse armónicamente con la figura de un hombre nuevo.

Teoría didáctica: que sustente la planificación, pues permite preparar planes que respondan a orientaciones teóricas válidas, lo cual a su vez, permite obtener documentos útiles para la actuación didáctica y el perfeccionamiento docente.

Naturalmente es difícil determinar fronteras entre las teorías ya que cada una de ellas es importante a la hora de determinar los objetivos de la enseñanza de la ciencia, así como la selección de contenidos, destrezas, enfoques metodológicos, recursos y formas de evaluación.¹

En palabras de Posso (2009, p. 29) “los diversos componentes curriculares permiten definir cinco grandes modelos pedagógicos; **pedagogía tradicional**, que se propone lograr el aprendizaje mediante la transmisión de información; **la pedagogía activa**, para la cual la prioridad está dada en la acción, la manipulación y el contacto directo con los objetos, **la pedagogía conductista, tecnicista, o pedagogía por objetivos**, que propugna la norma positiva y constructiva de extender los métodos de la psicología animal a la psicología

¹ POSSO YEPEZ, Miguel: (2009); *Teorías del aprendizaje guía didáctica*. Pág 23

humana; las **pedagogías cognitivas o progresistas** que ponen énfasis en cómo el alumno aprende a aprender (tornarse capaz de auto motivarse, prescindiendo cada vez más de los incentivos externos), pensar en un maestro reflexivo cuyos pensamientos se sitúan en condición de diálogo con los del estudiante, todo ello estructurado en un modelo de curriculum abierto y flexible; y, por último el **modelo contextual** que va más allá de los procesos individuales (alumnos) o interindividuales (maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-maestro) para centrar la relación “enseñanza-aprendizaje” en la vida, en la experiencia y en los contextos”.

Mena (2009, p. 5) dice que “enseñar y aprender son dos conceptos claves que constituyen el corazón de todo proceso educativo. De ellos se derivan todas las metodologías y actividades que se propone en el aula”. Muchas veces los docentes no podemos verbalizar ni caracterizar las concepciones de aprendizaje y enseñanza que guían nuestras prácticas. Pero al analizar nuestro desempeño en el aula y reflexionar sobre cómo nos relacionamos con los estudiantes y el conocimiento, podemos deducir estos conceptos que inspiran la acción educativa.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje son partes esenciales del ser humano. La sobrevivencia de todas las sociedades ha dependido del ejercicio de aprender a enseñar. Los adultos siempre han transmitido a las nuevas generaciones todos los conocimientos, habilidades y creencias desarrollados por ellos y por sus antepasados para que la sociedad continúe existiendo y pueda desarrollarse. Leontiev, pedagogo Ruso, decía que si en este momento todos los adultos desaparecieran del planeta, los niños y niñas volverían a las cavernas. Es decir, volverían a empezar la historia

Si bien los procesos de enseñanza y aprendizaje han estado siempre presentes desde el inicio de la humanidad, la investigación científica sobre cómo se produce el aprendizaje y su correspondiente relación cómo se debe

enseñar, son recientes. Con estos antecedentes, se procederá a conocer los distintos postulados y planteamientos que hacen los siguientes modelos curriculares, a saber:

3.1. Modelo Conductista

3.1.1 Fundamentación

Este modelo empieza a configurarse en la década del cincuenta en Estados Unidos, cuando su sistema educativo se desestabiliza debido al descontento nacional producido por el lanzamiento del SPUTNIK I por los rusos, hecho que fue considerado como una amenaza a la seguridad nacional y era urgente que compitiese tecnológicamente con la Unión Soviética y la superase. Por consiguiente, para bien de la seguridad nacional y en nombre del patriotismo había que elevar el nivel de enseñanza.

La reacción no se hizo esperar y como propuesta de reforma, se recomendó introducir en la enseñanza unos procedimientos directivos, copiados de la gestión empresarial, que impusieron disciplina y trabajo al alumno, asegurando así su productividad académica.

Se articula aquí un nuevo modelo educativo: la pedagogía conductista o tecnicista. La educación en este modelo, estará contribuyendo para superar el problema de la marginalidad en la medida en que forme individuos eficientes (en el sentido técnico de la palabra), por tanto, capaces de dar su parte de contribución para el aumento de la productividad de la sociedad. (Posso, 2009)

En nuestro país, en 1975, con la creación de los Institutos Normales Superiores y la asesoría brindada por la Universidad de Nuevo México a estos planteles, comenzó a divulgarse este nuevo modelo y a influir, sobre todo, en la micro planificación curricular de buen grupo de maestros, en tanto que la macro planificación curricular permaneció intocada.

El conductismo es un movimiento en la psicología que se fundamenta en procedimientos estrictamente experimentales para la observación de conductas (respuestas) con relación al ambiente (estímulo). Es un paradigma dominante que sirvió de base a un largo período de vida. Su objetivo es el estudio de la conducta, los movimientos en el tiempo y en el espacio. Los psicólogos conductistas se dedican a investigar las leyes de la conducta utilizando animales en sus experimentos, dicen que hay que construir una nueva ciencia basada en la conducta. Identifican las leyes generales que puedan aplicarse al hombre. Predicen y regulan la conducta. Se preocupan de las conductas observables y medibles. Destacan grandemente el valor del refuerzo².

A partir del presupuesto de la neutralidad científica e inspirada en los principios de racionalidad, eficiencia y productividad, esa pedagogía aboga la reordenación del proceso educativo para tomarlo objetivo y operacional. De modo similar a lo que ocurrió en el trabajo de la fábrica, se busca la objetivación del trabajo pedagógico.

En efecto, si en la artesanía el trabajo era subjetivo; esto es, los instrumentos de trabajo eran dispuestos en función del trabajador y éste disponía de ellos según sus designios, en la producción fabril esa relación es invertida. Aquí es el trabajador quien debe adaptarse al proceso de trabajo, ya que este fue objetivado y organizado en forma parcelada.

Posso (2009) señala que el fenómeno mencionado nos ayuda a entender la tendencia que se esbozó con el advenimiento de la llamada “pedagogía tecnicista”. Se buscó planificar la educación de modo a dotarla de una organización racional capaz de minimizar las interferencias subjetivas que pudiesen poner en riesgo su eficiencia. Por tanto, era necesario operacionalizar

² JARA REINOSO; Álida: (2010), *Guía para el trabajo de investigación previa a la obtención del título de magister en pedagogía*; Pág. 11

los objetivos y, por lo menos en ciertos aspectos, mecanizar el proceso. En esta forma, si algo existe en cierta cantidad puede ser medido. La clave reside en la medición objetiva de los fenómenos, en suma, el conocimiento es una copia de la realidad, lineal y acumulativo

3.1.2 Postulados teóricos de los conductistas

Este enfoque predominó gran parte de la mitad del siglo XX sus principales exponentes se propusieron estudiar al ser humano como una totalidad orgánica viviente que reacciona a la totalidad de su medio natural, sea este físico o social. Programan la norma positiva y constructiva de extender los métodos de la psicología animal a la psicología humana. (Jara, 2010)

Mena (2009, p. 7) afirma: “que estos científicos basados en los resultados de los experimentos e investigaciones que realizaron sobre el comportamiento animal, concluyeron que el aprendizaje humano, al igual que el animal, era una respuesta visible que se producía ante un determinado estímulo a partir de un reflejo condicionado”.

Los principales representantes de esta escuela son: Watson, Thorndike, Skinner y Pavlov.

John Watson

Con este psicólogo americano, el conductismo se desarrolla en los principios del siglo XX, éste insistía en que las experiencias internas o sentimientos no podían ser estudiadas porque eran imposibles de observar. El mejor ejemplo de la teoría conductista de Watson se refleja en la siguiente cita textual, tomada de su libro “El Conductismo”, “Dadnos una docena de niños sanos, bien formados, y un mundo apropiado para criarlos, y garantizaremos convertir a cualquiera de ellos, tomado al azar en un determinado especialista: médico, abogado, artista, jefe de comercio, pordiosero o ladrón, no importa los talentos,

inclinaciones, tendencias, habilidades, vocaciones y razas de sus ascendientes” (Posso, 2009, p.52).

Para Posso (2009, p. 53) los principios del Conductismo según Watson son:

- a) El objeto de estudio de la Psicología es la conducta, no los contenidos de la conciencia ni los estados o fenómenos psíquicos; sino los movimientos en el tiempo y en el espacio.
- b) La conducta es la actividad del organismo en su conjunto
- c) Así como la Fisiología estudia el funcionamiento de los órganos, la Psicología tiene como objeto la actividad del cuerpo viviente en forma total
- d) La conciencia no puede verse, no tiene cabida en el reino de la ciencia.

Watson considerado el creador del conductismo, construyó un laboratorio experimental que le proporcionó los primeros conceptos. Propuso convertir el estudio de la psicología en ciencia utilizando solo procedimientos objetivos, como experimentos de laboratorio diseñados para producir resultados estadísticos significativos, este estudio conductivista lo hizo formular la teoría conocida como **estímulo-respuesta**³

Edward Thorndike (1874) a partir de un experimento (encerrar en una caja a un gato hambriento con la comida fuera) y ciertas investigaciones llegó a elaborar la teoría del aprendizaje llamada, “ensayo-error” y como consecuencia de estos estudios propuso su teoría de la “ley del efecto” según la cual, los hábitos se aprenden cuando conducen al placer y la satisfacción. La asociación entre estímulo (E) y respuesta (R) se establece cuando hay un placer resultante. Al mismo tiempo las respuestas seguidas de displacer o castigo se debilitan en su asociación con el estímulo correspondiente. (Posso, 2009)

³ JARA REINOSO; Álida; (2010), *Guía para el trabajo de investigación previa a la obtención del título de magister en pedagogía*, p. 13

Para **Frederic Skinner** (1904) lo importante no es el estímulo sino el refuerzo. Lo importante es saber disponer la situación de aprendizaje de manera que las respuestas dadas por el sujeto sean reforzadas para que aumente la probabilidad de ocurrencia. Este enfoque puede ser aplicado a un gran espectro de situaciones tales como cambiar el comportamiento, establecer uno nuevo, mantener uno ya existente, extinguir uno indeseado, aumentar o disminuir la respuesta o establecer límites extremadamente refinados de control de estímulos.

Es a partir de la respuesta, que se debe analizar la probabilidad de que esta respuesta ocurra nuevamente para, así controlar el comportamiento. Skinner diferencia el refuerzo en: refuerzo positivo, refuerzo negativo y punición. El refuerzo negativo y la punición son ampliamente usados en la escuela por lo que es necesario diferenciarlos. El refuerzo negativo, como el positivo aumentan el número de respuestas. El individuo produce un comportamiento para eliminar el estímulo negativo. Ejemplo: Abrimos nuestro paraguas para que nos proteja de la lluvia (estímulo negativo eliminado). Salir de una habitación cuando entra una persona que no nos gusta.

La punición, en cambio, consiste en aplicar una estimulación desagradable o nociva para disminuir una respuesta (castigos físicos, sarcasmos, ostracismos, etc). Aplicados en fuertes dosis estos tipos de refuerzo lleva a la supresión momentánea del comportamiento indeseado, pero no conducen a la supresión definitiva. (Posso, 2009)

Según esta posición, el ser humano es una combinación de su herencia genética y de las experiencias que adquiere en la interacción con su ambiente. En este sentido el hombre es simplemente un animal que ha ido más lejos que los otros en la escala psicogenética.

Ivan Pavlov

Se doctoró como médico en la Facultad de Ciencias de San Petersburgo, mostró preferencia por la fisiología. Su labor científica fue premiada con el Nobel de Fisiología en 1904. Su investigación la hizo sobre la salivación de los perros, lo llevó al famoso descubrimiento del proceso del condicionamiento de los reflejos. Descubrió el condicionamiento clásico.

Habla de reflejos Condicionados e Incondicionados. Los reflejos incondicionados son innatos y los reflejos condicionados son aprendidos. En el condicionamiento clásico es fundamental determinar con precisión, la respuesta condicionada como índice del aprendizaje. Aquí el refuerzo se debe dar antes que el sujeto emita la respuesta. (Jara, 2010)

Según Posso (2009, p. 53) los métodos del conductismo son:

- a) El método objetivo es el que permite el acceso a este conocimiento del cuerpo viviente total.
- b) La observación científica como los test psicológicos que miden únicamente la conducta no la inteligencia o la personalidad
- c) Métodos de la psicología aplicada de la Educación y de la industria, el método del relato verbal como fuente de información, considerando sólo como cualquier otra reacción manifiesta
- d) El método por excelencia es el del reflejo condicionado ya perfeccionado por Pavlov y sus discípulos

Para los conductistas, el aprendizaje es un cambio de conducta relativamente permanente en el organismo de una persona y se constituye en la base de la construcción de un individuo preparado para una vida sana y maravillosa. Convertido en teoría del aprendizaje dio lugar al privilegio de las estructuras cognoscitivas como fuente de aprendizaje, dificultando la adquisición de capacidades mentales superiores que no se pueden ver como

comportamientos a corto plazo. De esta concepción se derivan las famosas taxonomías de objetivos conductuales que establecieron estructuras rígidas para la redacción de objetivos en términos de cambio de comportamiento. (Posso, 2009)

Entre los principales postulados del conductismo están:

- El aprendizaje se logra a partir de la formación de reflejos condicionados, mediante mecanismos de estímulo-respuesta-refuerzo. Es el producto de la conexión entre estímulo y respuesta y una memorización mecánica
- No toma en cuenta al aprendiz y su contexto
- Se interesa solamente en la conducta visible y se reduce a estudiar una serie de acciones entre elementos simples, como estímulo y respuestas
- Niega los procesos mentales
- Las leyes del aprendizaje son igualmente aplicables a todos los ambientes, especies e individuos, lo que equivale a decir que existe solo una forma de aprender: por asociación
- La capacidad de predecir el aprendizaje está ligada a la siguiente lógica: a determinado estímulo le sigue una respuesta específica
- La repetición y la corrección son garantías de un aprendizaje efectivo
- Mediante el ensayo y el error, con refuerzo y repetición las acciones obtienen recompensas vuelven a ocurrir
- El conductismo se basa en la constatación de los datos observables y comprobables a través de los sentidos; por lo tanto, un resultado no es valorado si no tiene una reacción

Según esta concepción conductista del aprendizaje, se puede enseñar todo mediante programas organizados lógicamente sobre la materia planteada, con la finalidad de provocar cambios de conducta esperados⁴

3.1.3 Diseño curricular conductista

Para Posso (2009) los **objetivos** son el principal elemento del currículo conductista y hasta puede decirse que es el currículo mismo, si no hay objetivos de aprendizaje no hay currículo; es decir, no hay programa de estudios y al revés, donde exista un conjunto de objetivos de aprendizaje hay programa. Con este fin se establecieron taxonomías (normas de comportamiento deseado) y técnicas precisas para formular los objetivos, a tal punto que lo importante es ejecutar bien la técnica y lo demás marchará por la dinámica propia de la propuesta.

Es así que se idearon objetivos generales y específicos para cada lección, cada materia, cada grado, cada escuela, para cada nivel del sistema educativo. Se ordenaron teóricamente en los aspectos cognoscitivo, psicomotor y afectivo.

Los **contenidos**, por lo mismo, son medios para lograr cambios conductuales; forman parte de los objetivos en su formulación, de donde deben extraerse los contenidos temáticos de primer orden, para luego desagregarlos por un proceso de descomposición o análisis. En la pedagogía conductista-tecnicista, el elemento principal pasa a ser la organización racional de los medios, ocupando el profesor y el alumno una posición secundaria, relegados a la condición de ejecutores de un proceso cuya concepción, planificación, coordinación y control quedan a cargo de especialistas supuestamente habilitados, neutros, objetivos, imparciales. (Posso, 2009)

El método es básicamente el de la fijación y control del logro de los objetivos “instruccionales” precisamente formulados y reforzados minuciosamente. El

⁴ MENA ANDRADE, María. (2009), *Curso para docentes*, pp.7-8

principal método es el de la observación para vigilar a los estudiantes y tomar nota exacta de lo que hacen. La práctica, la repetición y el ejercicio son elementos indispensables en metodología, con pasos bien definidos y progresivos.

Se señala que la práctica de cosas que producen satisfacción conduce al verdadero aprendizaje. Por tanto, el papel del profesor consiste en localizar respuestas satisfactorias a los estímulos explicados, reforzarlos y asegurar que vuelvan a presentarse.

Adquirir conocimiento, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños. Se trata de una transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la “tecnología educativa”. (Posso, 2009)

Según Posso (2009, p. 49) los elementos que contiene un diseño curricular teniendo en cuenta los postulados del conductismo son:

- Metáfora básica: la máquina
- Paradigma de investigación: proceso-producto.
- Modelo de profesor: competencial. Convierte al profesor en un burócrata planificador excesivo del proceso de interaprendizaje.
- Programación por objetivos operativos. Las normas de comportamiento deseado pretenden formar individuos cumplidores y obedientes para que realicen trabajos rutinarios.
- Currículum cerrado y obligatorio. El currículo es un documento elaborado por “expertos” ajenos a la inmediatez del aula. El profesor se limita a ejecutar lo que viene dado y el alumno tiene la función eminente de dar respuestas
- Técnicas de modificación de conducta.
- Evaluación de resultados. Se limita a controlar si se han conseguido los objetivos operativos definidos como conductas observables,

medibles y cuantificables. Las pruebas objetivas son el instrumento básico que pretende medir técnicamente la consecución de los objetivos propuestos, los cuales actúan como fuente de normas y criterios.

- Enseñanza-aprendizaje: centrado en el producto. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento en una persona, a base de una adecuada estimulación y refuerzo. Aprender a hacer es un proceso donde hay pasos y progresos bien definidos.

Según, Jara (2010) el diseño curricular conductista tendría las siguientes características

Modelo Teórico Enseñanza-aprendizaje	Docente	Estudiante	Metodología	Contenidos	Objetivos	Evaluación
Condicionamiento clásico u operante. Parte de una concepción mecanicista de la realidad. Currículo rígido	Maneja conocimientos y estrategias apropiadas para alumnos competentes	Debe almacenar los contenidos. Es eminentemente pasivo	Expositiva y/o experimental. Técnicas cuantitativas	Información para almacenar o reproducir	Indican cambios de conducta Son operativos . Son observables.	Centrada en lo observable, medible, cuantificable. Está centrada en el producto. Se busca medir los objetivos

Diseño elaborado Dra. Árida Jara Reinoso

3.2. Modelo Cognitivista

3.2.1 Fundamentación

Este modelo asume que el aprendizaje se produce partir de la experiencia, pero a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad. Se pone énfasis, por lo tanto, en el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, se almacenan y se recuperan de la memoria o estructura cognitiva.

Es así que, el modelo cognitivo explica el aprendizaje en función de la información, experiencias, actitudes e ideas de una persona y de la forma como ésta las integra, organiza y reorganiza. Sus fundamentos teóricos los basa en los estudios sobre la inteligencia humana como proceso dinámico. Parte de la idea de que el aprendizaje humano es diferente al del animal porque su mente es potencialmente superior, ya que posee atributos de discernir y crear. (Posso, 2009)

Se realza así el papel de la memoria, pero no en sentido tradicional peyorativo que la aleja de la comprensión, sino con un valor constructivista. No se niega la existencia de otras formas de aprendizaje inferior, pero si su relevancia, atribuyendo el aprendizaje humano a procesos constructivos de asimilación y acomodación.

Dentro de este modelo, el aprendizaje es el resultado de nuestros intentos de darle sentido al mundo, por ello se usa todas las herramientas mentales que están a nuestro alcance. Considera que las relaciones causa-efecto se constituyen en la mente. Concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos, estudia los procesos del lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problemas, da importancia a la metacognición. (Jara, 2010)

Como sugiere su misma denominación, este enfoque está preocupado por dilucidar los procesos mentales que ocurren cuando una persona aprende. Cuando un alumno aprende, se producen cambios sustanciales en sus esquemas mentales y no se trata solo de una reacción condicionada (inconsciente) ante un estímulo. Lo que identifica a las diferentes teorías cognitivas es que consideran al alumno como un agente activo de su propio aprendizaje.

En términos más técnicos, el alumno es quien construye nuevos aprendizajes, no es el profesor quien proporciona aprendizajes. Construir aprendizajes

significa, en palabras de Coll “modificar, diversificar y coordinar esquemas de conocimiento, estableciendo de este modo, redes de significado que enriquecen el conocimiento del mundo físico y social y potencian el crecimiento personal” (Posso, 2009, p. 63)

En este sentido el aprendiz es un ente activo intelectualmente, trata de comprender todo el entorno, a través de los sentidos, las operaciones en las estructuras mentales, siempre partiendo de los conocimientos previos para obtener un conocimiento nuevo y reproducirlo.

La concepción de que el alumno es el único responsable de la construcción de sus aprendizajes, no exime de responsabilidades al profesor. Éste se constituye en el valiosísimo ente que favorece y facilita que los alumnos puedan procesar y asimilar la información que reciben. Las actuaciones de los maestros como mediadores entre los contenidos y el alumno son del todo importantes, porque es el profesional experto que propone experiencias, contenidos, materiales, adecuadamente planificados, para contribuir a que el alumno aprenda.

Según esto, el profesor actúa como profesional reflexivo y crítico, lo cual le permite desempeñarse de manera inteligente frente a numerosas contingencias didácticas y educativas que se le presentan en su diaria labor. El objetivo básico es conseguir que los alumnos logren aprendizajes significativos de los diferentes contenidos y experiencias, con el fin de que alcancen un mayor desarrollo de sus capacidades intelectivas, afectivas y motoras y así puedan integrarse madura, crítica y creativamente a la sociedad. (Posso, 2009)

3.2.2 Postulados teóricos del Cognitismo

Existen varias teorías del aprendizaje cognitivo, la que se puede considerar como dominante es la teoría del procesamiento de la información y otras

como: La Gestal. Los Gestálicos piensan que se aprende por captación; en el acto de captar la estructura de la situación, cuando de pronto percibimos la solución de un problema. Para estos psicólogos el organismo humano responde a todo momento como totalidad y no por partes, como todo el organismo es el que aprende por lo mismo todo el organismo es el que cambia. (Jara, 2010)

El inicio de la psicología cognitiva coincide con la aparición y desarrollo de los computadores. El funcionamiento de esta máquina sirve como metáfora al investigador para explorar los procesos cognitivos internos. (Mena, 2009)

En la psicología actual, el análisis de los procesos mentales es central, ya que éstos son los que cambian principalmente con el aprendizaje. Las conductas son los productos de los cambios de las estructuras de conocimiento. Según los cognitivos el comprender requiere pensar, atender y procesar la información. El conocimiento necesita pausas de pensamiento reflexivo, crítico, selectivo. En este sentido el aprendiz es un ente activo intelectualmente, trata de comprender todo el entorno a través de los sentidos, las operaciones en las estructuras mentales, siempre partiendo de los conocimientos previos para obtener un conocimiento nuevo y reproducirlo. (Jara, 2010)

Los cognitivos proponen un modelo más completo de aprendizaje, ya no por simple conexión de estímulos sino más bien a través de procesos internos de reflexiones organizadas y secuenciales.. Los principales representantes de la escuela cognitiva son: Piaget, Vygotski, Ausubel, Gagné, Bruner, Novak, Feuerstein.

Jean Piaget

Es el representante más importante de la psicología evolutiva, famoso psicólogo suizo, cuya formación inicial fue la biología, estudió a los niños por más de cincuenta años y escribió decenas de libros y un centenar de artículos;

se centra en el desarrollo de los niños, en los aspectos relacionados con el aprendizaje y procesos de cognición.

Su enfoque básico recibe el nombre de epistemología genética: el estudio de cómo se llega a conocer el mundo externo a través de los propios sentidos; para él el mundo real y la concepción causa-efecto se constituyen en la mente.

Para Piaget hay dos formas de aprendizaje: La primera, el desarrollo de la inteligencia, que es un proceso espontáneo y continuo que incluye maduración, experiencia, transmisión social y desarrollo del equilibrio. La segunda forma de aprendizaje se limita a la adquisición de nuevas respuestas. Considera importante tres aspectos: factores biológicos, la transmisión educacional-cultural, y las acciones de las personas. Utiliza un lenguaje propio el de la lógica y el de la razón. (Jara, 2010)

Se propone estudiar la génesis del conocimiento, desde el pensamiento infantil hasta el razonamiento científico adulto. Adopta la perspectiva del evolucionismo darwiniano cuyos postulados son:

- Las formas de vida no son estáticas sino que evolucionan. Las especies cambian continuamente: unas se originan y otras se extinguen
- El proceso de la evolución es gradual, lento y continuo, sin saltos discontinuos o cambio súbitos
- Los organismos parecidos se hallan emparentados y descienden de un antepasado común. Todos los seres vivientes pueden remontarse a un origen único de la vida
- La selección natural: los individuos mejor dotados, nacidos con modificaciones espontáneas favorables para hacer frente al medio ambiente, tienen más posibilidades de sobrevivir

Estos postulados son el marco referencial que utiliza Piaget para construir su propio sistema teórico a partir de las investigaciones realizadas en su laboratorio, especialmente con sus hijos.

Distingue tres estadios de desarrollo cognitivo cualitativamente diferentes entre sí y que se subdividen en subestadios:

Estadios y subestadios	Características
1. Sensoriomotriz (0a 2 años)	Estadio prelingüístico, comienza a utilizar la imitación, la memoria y el pensamiento. Pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida
2. Operaciones concretas a) Pensamiento preoperacional 2-7 años b) Pensamiento operacional concreto 7-11 años	Desarrollo gradual del lenguaje. Inicio de las funciones simbólicas: imágenes mentales, gestos simbólicos, juegos simbólicos, invenciones imaginativas. Capacidad para resolver problemas concretos en una forma lógica. Inicio de clasificación, seriación, agrupamiento, comprensión
3. Operaciones formales	Capacidad para resolver problemas abstractos en una forma lógica. Raciocinio hipotético-deductivo. Pensamiento más científico. Desarrolla intereses de carácter social e identidad

Actualmente, las operaciones mentales en los niños y adolescentes han cambiado, ya que existe un alto porcentaje de estudiantes que con las nuevas tecnologías del aprendizaje y de la comunicación, los niños a temprana edad ya están en capacidad de desarrollar operaciones mentales con sentido lógico.

Según Jara (2009, p. 27) las sugerencias didácticas de Piaget son:

- Diagnosticar el desarrollo intelectual del estudiante
- Organizar el ambiente e interacción social
- Adoptar un papel orientativo y no directivo

Lev Vygotski

Según Vygotski, el aprendizaje siempre está relacionado con el desarrollo humano. Uno de los aspectos tiene que ver con la relación entre pensamiento y lenguaje, punto central en la psicología cognitiva. Determina que a medida que el niño crece se pueden distinguir tres etapas:

1. El pensamiento y habla no están relacionados.
2. El pensamiento y habla se conectan. Se desarrolla el habla egocéntrica.
3. Se relaciona el pensamiento y el lenguaje, pueden hacer uso del medio lingüístico

Considera que el desarrollo cognitivo depende más de las personas que le rodean; esto es, de la interacción del niño con los adultos. Los niños necesitan de ciertas ayudas para seguir adelante. En algunos casos el mejor maestro es otro estudiante. (Jara, 2010)

Ausubel

Ausubel se preocupa del aprendizaje de conocimientos de manera “significativa”. Propone el modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo. En este método de exposición los materiales tienen gran importancia, al igual que la organización secuencial y terminal. Este modelo tiene cuatro características principales:

1. Requiere gran interacción entre el maestro y los estudiantes.
2. La enseñanza por exposición con ejemplos.
3. La enseñanza es deductiva.
4. La enseñanza es secuencial.

Está convencido que en el aprendizaje es necesario construir en los alumnos una estructura cognitiva jerarquizada, organizada, para que puedan entender y guardar información. Concibe la estructura cognitiva como una pirámide cuya

cúspide está formada por proposiciones generales, el nivel medio está compuesto por los subconceptos y la base por la información específica y los hechos concretos. La mejor manera de adquirir la información es asimilarla dentro de dicha estructura cognitiva, mediante un proceso denominado *subsunción o inclusión*.

La subsunción o inclusión, puede realizarse de varias maneras:

- La *subsunción directa*, ocurre cuando el material incorporado es solo un ejemplo.
- La *subsunción correlativa*, ocurre si el nuevo material es una extensión, elaboración o modificación de ideas ya aprendidas.
- La *subsunción combinatoria*, ocurre cuando no existe una relación con una proposición.

El aprendizaje significativo se produce cuando hay una conexión entre los esquemas mentales del estudiante y el material de estudio. (Jara, 2010)

Robert Gagné

Está convencido que en el aprendizaje intervienen factores internos y externos. Su modelo descansa en los postulados del procesamiento de la información. El aprendiz se encuentra inmerso en un ambiente que produce estímulos o información que es captada por los sentidos y transformado de energía física a energía nerviosa.

Destaca cinco categorías:

1. Información verbal,
2. Las aptitudes verbales,
3. Las estrategias cognitivas,
4. Las actitudes
5. Las habilidades motrices

Considera que hay ocho tipos de aprendizaje:

1. Aprendizaje de señales,
2. Conexiones E-R
3. Encadenamiento,
4. Asociaciones verbales,
5. Discriminación múltiple,
6. Aprendizaje de conceptos,
7. Aprendizaje de reglas,
8. Resolución de problemas. (Jara, 2010)

Bruner

Propone la teoría del aprendizaje por descubrimiento. Piensa que la solución de muchas cuestiones depende de que una situación ambiental se presente como un desafío constante de la inteligencia del aprendiz, impulsándolo a conseguir el fin último de la instrucción; es decir, la transferencia del aprendizaje.

Se preocupa por las relaciones entre el desarrollo, la enseñanza y el aprendizaje. Está convencido que cualquier materia puede ser enseñada a cualquier niño de cualquier edad, en forma honesta y eficaz. Aclara cómo se realiza la representación del conocimiento. Se preocupa por el desarrollo del pensamiento y los modelos de representación del mundo. Cree que el pensamiento pasa por tres etapas:

1. La *etapa ejecutora*, los niños aprenden a concebir los objetos actuando sobre ellos.
2. La *etapa icónica*, los niños comienzan a formar imágenes para representar lo que sucede en el mundo.
3. La *etapa simbólica*, los niños son capaces de representar el mundo por medio de símbolos.

Identifica las siguientes características del desarrollo cognitivo

1. Creciente independencia de las respuestas
2. Internacionalización de estímulos que se conservan en un sistema de almacenamiento
3. Capacidad creciente de decidir a uno mismo y a los demás
4. Interacción sistemática y contingente entre maestro y alumno
5. El lenguaje es un medio de intercambio. (Jara, 2010)

3.2.3 Diseño curricular cognitivista

Los **objetivos**, en esta concepción no son estados a los que hay que arribar, sino orientaciones sobre el camino a seguir, que tienen muy difusas ramificaciones y estados terminales para los sujetos. De ahí que se expresan en términos de capacidades a desarrollar, no de conductas medibles y observables. Se entiende por capacidad la posibilidad que el individuo tiene para desarrollar determinadas actividades en un momento dado. (Posso, 2009)

Una misma capacidad puede dar lugar a conductas distintas, no solo en distintos alumnos, sino también en una misma persona en situaciones diversas. Así pues, las capacidades se desarrollan apoyadas en los comportamientos que la persona va desarrollando en todo tipo de soluciones.

A diferencia de las conductas, éstas no son directamente evaluables. Según Posso (2009) generalmente se mencionan cinco tipos de capacidades que deben ser explicadas en los objetivos:

- Capacidades de tipo cognitivo o intelectual
- Capacidades de tipo motriz
- Capacidades de actuación e inserción social
- Capacidades de equilibrio personal
- Capacidades de relación interpersonal

Estas capacidades deben figurar en forma interrelacionada. Es decir, no debe haber un objetivo para capacidad de tipo cognitivo y otro de tipo motriz, sino que en todos los objetivos podemos encontrar todas, o al menos, varias de sus capacidades. Por esta razón se sugiere se formulen considerando tres partes, a saber:

- El contenido a aprender (¿Qué?)
- El procedimiento a desarrollar (¿Cómo?)
- La finalidad, es decir, los valores y actitudes a crear o desarrollar en el educando (¿Para qué?)

El objetivo debe tomar en cuenta que la función primordial de la educación es formar sujetos activos, creativos, capaces de defender sus propios puntos de vista y respetuosos de las decisiones colectivas y los sistemas democráticos, modificar las capacidades de aprender y no la acumulación de saberes. Aprender a aprender, es sin lugar a dudas el objetivo más ambicioso e irrenunciable de la educación en este modelo. (Posso, 2009)

Los **contenidos** en este modelo se integran en torno a ejes globalizadores o hilos conductores, deducidos de los objetivos. Se estructuran como contenidos conceptuales cuando están constituidos por hechos, conceptos y principios que permiten identificar, reconocer, clasificar, describir, comparar, inferir, generalizar, argumentar, explicar, interpretar, obtener conclusiones, resumir, distinguir, aplicar, diseñar, idear, evaluar objetos, sucesos o ideas y establecer relaciones entre dichos elementos.

Los contenidos procedimentales son el conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta, describen destrezas, técnicas, estrategias o habilidades que serán utilizadas en diversas situaciones y de diferentes maneras, con el fin de resolver problemas planteados, atender situaciones prácticas, manejar materiales, alcanzar metas fijadas

(experimentar, diseñar, confeccionar, elaborar, utilizar, aplicar, observar, manejar, probar, demostrar, planificar, investigar, reconstruir).

Los contenidos actitudinales son normas, valores y actitudes que presiden y regulan el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación. Aprender un valor significa que se es capaz de regular el propio comportamiento de acuerdo con los principios de dicho valor. Aprender una actitud significa actuar de una manera consistente ante situaciones, sucesos, personas u objetos (comportarse de acuerdo con... respetar, tolerar, apreciar, valorar, aceptar, ser consciente, reaccionar a...). (Posso, 2009)

Para la secuenciación de los contenidos es necesario tomar en cuenta cómo se produce el aprendizaje, para ello es necesario que existan unos conocimientos previos, que se activen a través de “organizadores avanzados” y, así lograr la integración de los nuevos conocimientos, esta integración genera una red conceptual o cognitiva. Todo este proceso tiene un carácter cíclico.

Esta visión de cómo se produce el aprendizaje supone un tratamiento progresivo de los contenidos, yendo de lo más general e inclusivo a lo más detallado y específico, de lo simple a lo complejo, estableciendo una permanente relación entre los contenidos, que posibilita su integración en la estructura cognitiva de los alumnos.

Según lo anterior, los contenidos juegan un papel importante en tanto y cuanto sirven para desarrollar procesos cognitivos, habilidades procedimentales y actitudes favorables en los alumnos. La educación no puede dividir artificialmente al educando, sino concebirlo como un todo integral y armónico, el desarrollo de la personalidad global del alumno debe ser el objetivo primario de la educación.

Para Posso (2009, p. 66) la secuenciación debe seguir los siguientes pasos:

- Partir de un bloque temático, un contenido globalizador o articulador, un hilo conductor, que englobe a varias áreas del conocimiento.
- Estos ejes articuladores han de ser de carácter general y deben permitir la inclusión de otras ideas menos generales.
- Una vez determinadas las ideas eje, es preciso establecer las ideas soporte que las desarrollan. Las ideas soporte son más concretas y excluyentes. Ambas relacionadas de forma coherente y jerárquica (de lo más específico) forman la red conceptual.
- Distribución temporal.

El proceso de interaprendizaje está centrado, sobre todo, en el aprendizaje de los alumnos, o mejor expresado, el método de enseñanza se subordina al aprendizaje del alumno. Para estas teorías, diferentes factores juegan un papel esencial en el proceso de interaprendizaje: Los conocimientos previos que trae el alumno, la actividad mental, procedimental y actitudinal del aprendiz; la aplicación de los nuevos conocimientos a la vida real y la verificación de los logros alcanzados.

Para ayudar al alumno en este proceso, es necesario tener en cuenta algunos principios, tales como:

- ✓ Partir de los conocimientos previos del alumno (esquemas conceptuales de partida, prerrequisitos)
- ✓ Provocar el “conflicto cognitivo” (desequilibrio entre lo que sabe y lo nuevo) como detonante para llegar al aprendizaje significativo.
- ✓ Respetar el Nivel de Desarrollo Operativo del alumno (NDO). El aprendizaje no es sino un reajuste de esquemas conceptuales de acuerdo al Nivel de Desarrollo Operativo. (Posso, 2009)

Los **recursos didácticos** son utilizados para favorecer el proceso educativo y tienen como objetivos primarios: Apoyar la exposición verbal del profesor,

consolidar el aprendizaje, activar la participación de los alumnos, motivar al alumno hacia el aprendizaje.

En concordancia con estas concepciones, **la evaluación** no estará interesada solamente en la medición de conocimientos; sino más que nada, en la apreciación cualitativa del mejoramiento intelectual, de las actitudes y de las habilidades. Dos características priorizan esta concepción:

- La naturaleza global y comprensiva de los análisis de la evaluación. La evaluación no es un proceso de inspección externo e impuesto, sino una exigencia interna de perfeccionamiento, lo que implica como condición la participación voluntaria de quienes actúan y desean conocer la naturaleza real de su intervención y las consecuencias y efectos que producen.
- El carácter axiológico de todo análisis de la evaluación. Evaluar es valorar, emitir un juicio de valor, determinar el valor de un proceso educativo.

Un posible factor es la comprensión que se tenga de lo evaluado, comprensión que sólo es posible en tanto esté claro el soporte teórico con que se realiza la evaluación, es imprescindible tomar en cuenta la **autoevaluación**, pues ella garantiza la real participación del sujeto de aprendizaje en el proceso. Aprender a aprender es también aprender a evaluar lo aprendido.

En el modelo cognitivo, el interés en los procesos de construcción del conocimiento y de constitución de saberes implica desbordar la concepción memorística-repetitiva del aprendizaje, supeditar la conducta a la cognición, poner el énfasis en el cómo aprende a aprender el alumno, pensar en un maestro reflexivo cuyos conocimientos se sitúan en condición de diálogo con los del estudiante, todo esto estructurado en un modelo de currículum abierto y flexible.

Según la opinión de Posso (2009, p. 69) los postulados del diseño curricular cognitivista se resumen así:

- Metáfora básica: el ordenador (procesamiento de la información).
- Paradigma de investigación; mediacional centrado en el profesor o el alumno.
- Modelo de profesor reflexivo (pensamientos del profesor).
- Programación por objetivos terminales.
- Modelo de currículo abierto y flexible.
- La cognición dirige la conducta.
- Evaluación de procesos y resultados.

Modelo aprendizaje-Enseñanza	Docente	Estudiante	Metodología	Contenidos	Objetivos	Evaluación
El interés en los procesos de construcción del conocimiento y de constitución de saberes, implica desbordar la concepción memorística, repetitiva del aprendizaje. Está centrado en los procesos mentales de acuerdo a un currículo flexible	Mediador entre los contenidos y el alumno. Profesional experto que propone experiencias, contenidos, materiales adecuadamente planificados. Actúa como profesional reflexivo, crítico	Ente activo de su propio aprendizaje Constructor de nuevos aprendizajes Es crítico y creador, activismo y comprensión	Tiene carácter cíclico. Mantienen un tratamiento progresivo de los contenidos. Parte de lo más general a lo particular Está centrada en los procesos	Se integran en torno a ejes globalizadores deducidos de los objetivos. Se estructuran como contenidos conceptuales, procedimentales y Actitudinales. Para la secuencia de contenidos es necesario tomar en cuenta como se produce el aprendizaje. Medios para desarrollar capacidades y valores	Están redactados en función de las capacidades. El profesor deberá concretar los aprendizajes que espera que los alumnos manifiesten a partir de las capacidades adquiridas	No estará solamente interesada en la medición de conocimientos, sino a la apreciación cualitativa del mejoramiento intelectual, de las actitudes y habilidades. Es cuantitativa y cualitativa

Elaborado por Gustavo Maldonado

3.3 Modelo Constructivista

3.3.1 Fundamentación

El Constructivismo, surge como una respuesta para los educadores de cualquier nivel escolar del siglo XX, y que encontraron en la historia de la humanidad circunstancias nunca antes vividas:

- ❖ La vertiginosidad del desarrollo tecnológico,
 - ❖ La multiplicación incontrolable de la información,
 - ❖ La explosión demográfica,
 - ❖ Las diferencias crecientes entre los países desarrollados y aquellos en vías de desarrollo,
 - ❖ La democratización de la educación,
 - ❖ El inicio de la globalización y
 - ❖ La cantidad de información con la que llegan los educandos a las aulas.
- (Jara, 2010)

Según Mena (2009) cada modelo pedagógico surge en un contexto político, económico y social que lo dota de sentido y lo explica. El constructivismo aparece en el momento en que la ciencia, especialmente la psicología, reconoce que para el aprendizaje es importante tomar en cuenta a la persona que aprende. Esta nueva corriente se opone a la concepción conductista, que concebía al ser humano como una caja vacía a la que hay que llenar de conocimientos.

Al respecto Carretero (1993, citado en Barriga y Hernández, 1998, p. 27) argumenta “que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni

un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?. Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales: De los conocimientos previos o representación que se haga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver y de la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto”.

El constructivismo explica el aprendizaje a partir de los procesos intelectuales. Garantiza la comprensión y el desarrollo del pensamiento. Favorece la capacidad crítica y de análisis. Hace hincapié en que se construye la comprensión. Está presente en todos los modelos de las propuestas educativas. El alumno aprende durante el proceso de construcción del conocimiento. El papel del maestro es proporcionar los instrumentos para que el alumno construya. Han sido considerados como constructivistas: Piaget, Vygostki, Bruner y Ausubel, Novak con los mapas conceptuales.

3.3.2 Postulados teóricos del Constructivismo

Joseph D. Novak

A partir de las investigaciones de Piaget, Novak (1988) y otros psicólogos discípulos de Piaget plantean un nuevo movimiento pedagógico al que se lo viene denominando Constructivismo y que tiene su “principio” en las preguntas: ¿cómo conoce ese otro que es el niño?, ¿cómo podemos seguir enseñando, si hasta ahora hemos procedido ignorando por completo los modos y las formas

del pensar del niño?. Este es, el antecedente inmediato del constructivismo. (Posso, 2009)

Para el constructivismo, el aprendizaje es una construcción y se produce a partir de los “desequilibrios” -o conflictos cognitivos- que modifican los esquemas de conocimiento del sujeto. Podría señalarse, además, que el constructivismo echa mano de un eclecticismo racional dado que no cree en las verdades absolutas. (Posso, 2009)

“Históricamente han existido dos posturas filosóficas básicas: el realismo y el idealismo. La primera postura, sostiene que el ser humano está capacitado para conocer, comprender y llegar a conclusiones verdaderas sobre la realidad. Estas conclusiones a la vez, constituyen las teorías y conocimientos que se transforman en los instrumentos que permiten acercarse cada vez mejor a la realidad. La segunda postura afirma que la realidad no puede conocerse, que lo que se conoce es tan solo nuestra experiencia sobre ella”. (Carrizo, 2009, p. 28)

La teoría psicológica que fundamenta al constructivismo es la epistemológica de Piaget la cual nos proporciona las bases científicas, efectivamente este estudioso se refiere en numerosas ocasiones al proceso de construcción del conocimiento y emplea el término constructivismo como caracterización de sus proposiciones teóricas

Para Piaget el individuo debe construir por si mismo el conocimiento a partir de la acción y de la experimentación que le permite desarrollar sus esquemas mentales modificados por los procesos complementarios de asimilación y acomodación.

Para Mora (2009, p. 32) “al ser el aprendizaje un proceso individual, el docente se limita a proveer al estudiante un plan de actividades en el que tiene la

oportunidad de experimentar directamente con las cosas buscar y descubrir soluciones, darse cuenta de las equivocaciones y errores”.

Jara (2010, p. 34) opina que “el modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales”. Considera que la construcción se produce:

- a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento **(Piaget)**
- b. Cuando esto lo realiza en interacción con otros **(Vigostsky)**
- c. Cuando es significativo para el sujeto **(Ausubel)**

En este Modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición. El profesor como mediador del aprendizaje debe:

- Conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples)
- Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos.
- Conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros.
- Contextualizar las actividades. (Jara, 2010)

Concepción social del Constructivismo

La contribución de Vygotsky ha significado que ya el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno a trabajar con independencia y a su propio ritmo; es necesario, promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas. (Jara, 2010)

Concepción psicológica del Constructivismo

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según Tama (1986, citado en Jara, 2010) el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

1. **Enseñarle a pensar:** Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento
2. **Enseñarle sobre el pensar:** Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
3. **Enseñarle sobre la base del pensar:** Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar⁵.

Características de un profesor constructivista

- a. Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del alumno
- b. Usa materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
- c. Usa terminología cognitiva tal como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.

⁵ JARA REINOSO; Álida: (2010), *Guía para el trabajo de investigación previa a la obtención del título de magister en pedagogía*, Pág. 35

- d. Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- e. Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

3.3.3 Diseño Curricular Constructivista

En el Constructivismo, **planificación, enseñanza y evaluación**, es un solo proceso integrado. En la planificación, se hará constar toda la organización de la institución tanto en el ámbito administrativo como en el campo académico y dentro de éste último, cómo los docentes enseñarán y qué metodologías aplicarán para que el estudiante vaya construyendo el conocimiento; y además se evaluará los conocimientos significativos, los conocimientos que le sirvan para la vida. Es necesario que la institución tenga en cuenta las necesidades e intereses del aprendiz y de la comunidad. En la planificación también se tomará en cuenta la capacitación del docente en la filosofía y modelo pedagógico que regirá en la institución educativa. (Jara, 2010)

Los **valores**; se los asimilarán y reflejarán diariamente con las actitudes del docente, de los compañeros y de la comunidad educativa; no se los estudiará como temas aislados sino que se los vivirá en cada momento que se compartan enseñanzas en la vida escolar.

Alumnos; serán tomados en cuenta como seres humanos que tienen en su intelecto una gran cantidad de conocimientos previos, conocimientos adquiridos durante la vida escolar, por ser integrante del medio en el que vive o se desarrolla, por ser un ente con capacidades intelectuales suficientemente óptimas para captar lo que sucede en el entorno; y que al docente le ayudará a potenciar y desarrollarse con mayor satisfacción.

Él será quien por sí mismo y directamente construye sus propios conceptos a partir de sus conocimientos y experiencias anteriores y que le orienta el maestro. Ellos aprenden cuando tienen la oportunidad de reconstruir o redescubrir el contenido o la información que diariamente percibe y recibe del entorno educativo y socioambiental.

Maestro; se debe seleccionar maestros con capacidad de compartir sus experiencias, sus conocimientos, sus enseñanzas a través de las actividades planificadas, de un diálogo compartido, de una metodología cooperativista y del trabajo grupal. El maestro será un mediador del aprendizaje, seleccionarán los conocimientos, los estímulos haciéndoles sentir personas con excelentes capacidades intelectuales y capaces de construir aprendizajes significativos.

Los docentes serán seleccionados con conocimientos específicos de la asignatura, que se encuentran motivados y dispuestos a trabajar el tiempo que los necesite la institución con formación, con gran capacidad de comunicación y un alto sentido de responsabilidad, capacidad de trabajar en equipo.

Los perfiles de los docentes deben ser de tercer y cuarto nivel y participar en una o varias líneas de investigación de la institución y estar al día con las nuevas tecnologías. Deben ser facilitadores del aprendizaje, fomentar el pensamiento crítico y reflexivo y coordinar el trabajo colectivo en equipos interdisciplinarios.

Conocimientos; éstos deben cubrir el programa de estudios, pero con flexibilidad; esto quiere decir, que al estudiante no se lo va a meter en una camisa de fuerza, ni tampoco se lo va a considerar como un buzón donde se le llene de conocimientos sin darse cuenta si los necesita, si los aprendió o no. En cambio con el constructivismo la tendencia es diferente ya que los conocimientos serán difundidos y adquiridos por los estudiantes los que van a necesitar para la vida. Deben ser específicos, relevantes y significativos y no enciclopedistas. El conocimiento es una responsabilidad estrictamente

individual. Se debe partir del conocimiento de la realidad y privilegiar un conocimiento activo y promover la experimentación.

Fuentes de conocimiento; no será únicamente el libro y el docente, sino todo lo que gire a su alrededor: el medio, la naturaleza, la tecnología, la red de internet, las bibliotecas, los museos, los talleres, las fábricas, la investigación, etc. Todos estos y otros recursos ayudarán al estudiante a construir su propio conocimiento.

Planeación; la planificación será en equipo en forma organizada y con la participación de todos los integrantes de la institución educativa. En el caso de hacer una planificación institucional y en el caso de la planificación por áreas pedagógicas también lo harán en equipo con la participación y con las ideas de todos los integrantes, de tal manera que todos se sientan comprometidos con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Preparación de material; se tomará en cuenta que existen diversos niveles de conocimientos de los estudiantes, para la selección y preparación del material de estudio. Además se utilizará diferentes medios de apoyo para el aprendizaje, como: textos seleccionados, elaboración de guías didácticas por cada asignatura, con procesos de enseñanza interactiva, uso de CD y otros medios de la informática y de la comunicación.

Enfoque del programa académico; en este punto lo que debe importar y preocuparse es por la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes de los estudiantes, para que puedan continuar sus estudios en niveles superiores y desempeñarse profesionalmente con eficiencia y eficacia.

Áreas del programa; debemos tomar en cuenta que todas las áreas del conocimiento, o las áreas pedagógicas de la institución educativa tienen el mismo peso formativo en el desarrollo integral del estudiante, no se dará

preferencia a ninguna área y serán planificadas en función de los objetivos institucionales basados en la teoría constructivista.

Métodos de enseñanza; debemos tomar en cuenta que los alumnos participan activamente en la formación de su propio desarrollo y autoevaluación; para que sean gestores de su propio conocimiento, debemos utilizar métodos grupales de trabajo, de investigación, de socialización, con orientaciones guiadas por el docente.

Estrategias de enseñanza; el maestro será un guía del conocimiento; pero para ello, él también debe poseer los conocimientos actualizados, adquiridos a través de cursos de especialización de cuarto nivel, para conducir correcta y metodológicamente lo que los alumnos investigan y descubren durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estrategias de evaluación; serán reglamentadas por la participación en clase, el trabajo individual y grupal en clase, trabajos de investigación en grupo, presentaciones y exposiciones orales, discusiones fundamentadas, tareas, viajes, etc. Todas estas estrategias constituirán los aportes académicos. Ésta no será rígida sino flexible, de acuerdo al conocimiento y de las aptitudes que se tenga del estudiante.

Luego de un año de la puesta en marcha y de ejecución de la planificación del proyecto, se hará la evaluación del mismo en todos sus elementos para conocer las fortalezas y debilidades. Se evaluará a los docentes a través del material de apoyo que preparen para el desarrollo del curso. Se evaluará a los estudiantes para conocer si les gustó trabajar con la metodología empleada y determinar logros obtenidos. Se tomará en cuenta la evaluación continua y sumativa para la promoción de los estudiantes de un nivel a otro superior. (Jara, 2010)

Modelo Aprendizaje/ Enseñanza	Docente	Estudiante	Metodología	Contenidos	Objetivos	Evaluación
Está centrado en las experiencias previas de las cuales realiza nuevas construcciones mentales. Reconoce que para el aprendizaje es necesario tener en cuenta al ser que aprende. El individuo es quien construye el conocimiento por sí mismo. Está presente en todos los modelos de las propuestas educativas	Es moderador, coordinador, facilitador mediador y también un Participante más. Debe conocer los intereses de los alumnos y sus diferencias individuales. Debe conocer las necesidades evolutivas. Conocer los estímulos de los contextos: familiar, comunitario, educativo y otros. Contextualizar actividades. Debe ser el facilitador del aprendizaje. Proporciona los instrumentos para que el alumno construya	Es actor de su aprendizaje. Aprende haciendo. Debe tener conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales. Construye su propio aprendizaje logrando aprendizajes significativos	Es activista, flexible, no hay una secuencia, todo se conoce integralmente. El aprendizaje está dado por descubrimiento y solución de problemas. Las actividades son de invención, experimentación e investigación. Participan activamente en su desarrollo y autoevaluación	Están relacionados con las destrezas (saber hacer) Procedimientos con los procesos mentales (observar, buscar información, analizar, clasificar, etc). Responden a los intereses del estudiante. Favorece la capacidad crítica y de análisis. Son flexibles	Formar para la vida Garantiza la comprensión y el desarrollo del pensamiento. Se reflejan como actitudes	Todo es válido y correcto. Se evalúan procedimientos, de acuerdo al ritmo de los estudiantes. Trabajos en clase, en grupo, presentaciones, discusiones, tareas, etc.

Elaborado por Lic Gustavo Maldonado

3.4. Modelo Conceptual

3.4.1 Fundamentación

El modelo conceptual o pedagogía conceptual se remonta a las didácticas contemporáneas, estructurales y afectivas. Teniendo en cuenta las **didácticas contemporáneas** se basan en las teorías de la mente, de ellas heredó las siguientes ideas: “los estudiantes poseen estructuras mentales para aprehender, que se modifican con el tiempo; los niños no son adultos enanos, que tienen una caja negra que simplemente se va llenando con el tiempo”⁶. Por esta razón, la pedagogía conceptual durante muchos años se ha empeñado en comprender las estructuras de aprendizaje de los niños y la forma como éstas cambian en el tiempo (los instrumentos del conocimiento).

Las didácticas contemporáneas plantean que los seres humanos aprenden aquello que consideran valioso y relevante; en consecuencia, los docentes deben impregnar de significado afectivo las enseñanzas que imparten: cambiar la sumisión por la motivación. Por esta razón, los pedagogos conceptuales dedican horas de clase a comprometer a los estudiantes con el nuevo aprendizaje, sustentando la relevancia y utilidad de lo que aprenderán. De igual forma, se preocupan mucho por desarrollar las áreas de talento de cada estudiante; es decir, los ámbitos de pasión creadora que potencialmente tienen los estudiantes.

Desde las didácticas contemporáneas se comprende también que para que nuestros estudiantes realmente aprehendan debemos activar sus procesos

⁶ DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel: (2007), *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Pág 270

mentales a través de preguntas. El estudiante accede al conocimiento no sólo por su experiencia, sino –y en especial- porque el profesor enseña conocimientos elaborados y sofisticados a través de explicaciones ejemplificadas (didácticas deductivas). Para los pedagogos conceptuales lo más valioso de nuestros estudiantes no es su memoria, sino los procesos cognoscitivos y afectivos, como lo más valioso de nuestros docentes no es su “almacén de datos”, sino su capacidad para desarrollar la mente humana. (Zubiría, 2007)

Estos planteamientos se deben mucho a Decroly, a Montessori, a Freinet y a todos esos revolucionarios que combatieron creativamente los vicios de las didácticas tradicionales.

Teniendo como **base a las didácticas estructurales**, que plantean que la forma como aprende un niño de cinco años es cualitativamente diferente a como lo hace uno de nueve, o una niña de doce años; existen estadios del desarrollo intelectual y cada uno emplea una caja de herramientas de aprendizaje. Los pedagogos conceptuales creen que los estudiantes emplean instrumentos de conocimiento: nociones, proposiciones, conceptos, precategorias y categorías (Zubiría, 2007).

Cualquier pedagogo conceptual sabe con qué estructura cognoscitiva aprende un estudiante de acuerdo con su edad y, por lo tanto, organiza sus enseñanzas en función de las características de estos instrumentos de aprendizaje. Para comunicarnos más fácilmente con la mente de nuestros estudiantes debemos emplear esquemas que representen las ideas y sus relaciones, en oposición a recitar oraciones y datos. Por esta razón, los pedagogos conceptuales emplean mentefactos para enseñar.

A su vez, como herederos de las didácticas estructurales afectivas, los pedagogos conceptuales consideran que el sistema afectivo de los estudiantes es tan o más importante que el sistema cognitivo. El gran aporte de estas

didácticas estructurales afectivas fue intuir que la afectividad debería tener un espacio mucho más importante y sistemático en la escuela. La tarea de los pedagogos conceptuales ha sido conceptualizar las competencias afectivas que deben poseer los estudiantes. La afectividad no debe estar en función del aprendizaje de los contenidos de las disciplinas científicas, sino que debe ser un eje curricular en sí mismo. (Zubiría, 2007).

Cualquier estudiante, además de considerar valioso el invento de penicilina, debe aprender hacer amigos, a tener posturas políticas, a mediar en los conflictos, a identificar sus emociones, a valorar, a optar y a decidir. Uno de los grandes avances de la pedagogía conceptual, que la hacen una digna hija de las didácticas estructurales afectivas, ha sido crear planes de estudio para desarrollar la afectividad –una de las tres dimensiones del ser humano-, lo cual nos separa de las didácticas que consideran la afectividad en función de la inteligencia fría, y que nos otorga un espacio propio dentro del aula.

Según Jara (2010, p. 43) el modelo conceptual pone mucho énfasis en el desarrollo de la inteligencia humana en tres líneas:

Cognitiva= operaciones intelectuales.

Procedimentales = destrezas para estudiar.

Afectivas = inteligencia intra e interpersonal.

3.4.2 Postulados teóricos del modelo Conceptual

El modelo curricular Conceptual es un modelo pedagógico orientado al desarrollo de la inteligencia en todas sus manifestaciones. Es así que, lo que se pretende formar es seres humanos amorosos, éticos, talentosos, creadores, competentes expresivamente. En un solo término ANALISTAS SIMBÓLICOS. (Jara, 2010)

Según Zubiría (2007) la Pedagogía Conceptual propone que la meta principal de la educación en los países en vías de desarrollo, es desarrollar la habilidad para adquirir, analizar y producir conocimiento. Éste es uno de los propósitos fundamentales; el otro, e igualmente importante, consiste en desarrollar competencias afectivas. Los pedagogos tienen la tarea de establecer cuáles son los instrumentos de conocimiento que deben aprender los estudiantes según su edad.

La pedagogía conceptual se propone formar adultos creadores, por ello más que resolver problemas, interesa que los estudiantes creen ensayos, obras de arte o artefactos de gran calidad. Es imposible crear sin la capacidad de esfuerzo, tenacidad y tolerancia a la frustración. Éste es un enfoque basado en el talento humano, más que en la creatividad. Los colegios que trabajan con pedagogía conceptual tienen como misión formar profesionales que construyan herramientas para solucionar problemas, en vez de trabajar en labores muy rutinarias.

Uno de los principios didácticos más importantes de la pedagogía conceptual propone que lo más valioso que podemos lograr como educadores es que nuestros estudiantes aprendan a hacer algo, basándose en un conocimiento, con una actitud u orientados por un valor. El nuevo reto es lograr que los estudiantes aprendan a usar el conocimiento; es decir, que aprendan a concluir, investigar, proponer, argumentar, conquistar, enamorar, preguntar, leer, etc. (Zubiría, 2007)

La Pedagogía Conceptual privilegia la apropiación de instrumentos de conocimiento en los procesos educativos para asegurar una interpretación de la realidad, acorde con el momento histórico, de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura.

Para afrontar los retos y exigencias de la sociedad del conocimiento, la Pedagogía Conceptual propone, integralmente, con la formación ética, un

trabajo sostenido en lectura y en desarrollo del pensamiento. El modelo pedagógico conceptual puede estructurarse a partir de tres ejes centrales:

1. Programa de lectura comprensiva.
2. Programa de formación ética.
3. Programa de desarrollo del pensamiento⁷.

El modelo pedagógico conceptual garantiza un aprendizaje significativo mediante los mentefactos nocionales, proposicionales, conceptuales, formales, precategoriales y categoriales.

3.4.3 Diseño Curricular Conceptual

Zubiría (1999, citado en Jara, 2010) señala que el modelo pedagógico conceptual está basado en seis preguntas, denominadas por él como el “**hexágono curricular**” que son:

- ✓ ¿Para qué enseñar? (propósitos),
- ✓ ¿Qué enseñar? (enseñanzas, contenidos de aprendizaje),
- ✓ ¿Cómo evaluar? (evaluación),
- ✓ ¿Cuándo enseñar? (secuencia),
- ✓ ¿Cómo enseñar? (estrategias metodológicas) y
- ✓ ¿Con qué enseñar? (los recursos)⁸

Noboa (2009, citado en Jara, 2010) describe los elementos del currículo conceptual de la siguiente forma:

Los propósitos son los que le otorgan sentido al quehacer pedagógico, constituyen el para qué a los actos de enseñar proyectados; prefiguran los puntos de llegada. Esto es, otorgan sentido y direccionalidad al quehacer

⁷ JARA REINOSO, Álida: (2010), *Guía para el trabajo de investigación previa a la obtención del título de magister en pedagogía*. Pág. 44

⁸ Julián De Zubiria Samper (1999): *Las vanguardias Pedagógicas en la sociedad del conocimiento*, pág.270

educativo. Al diseñar responsablemente su área, el pedagogo debe verificar que las enseñanzas que elige efectivamente, nutran los propósitos y que las áreas y asignaturas representen los medios para alcanzar fines formativos superiores.

Los contenidos, las enseñanzas representan el qué enseñar. Siempre están ligadas al lenguaje. Según esta subteoría sólo se deben enseñar instrumentos del conocimiento (nociones, proposiciones, enramados proposicionales...), destrezas y afectos. Al enseñar se debe aspirar a la comprensión, a la autoincorporación, al dominio, al aprendizaje por parte de los estudiantes, no al memorismo.

La evaluación precisa y operacionaliza los propósitos y contenidos. Delimita el nivel de logros. Propone evaluar aprehendizajes y aprendizajes de informaciones, instrumentos del conocimiento, afectos y destrezas.

Las secuencias consisten en la elaboración de un mapa de enseñanzas considerando su complejidad, tiene que ver con el cuándo; característica de conocimiento, habilidad o afecto previo, y, busca caracterizar evolutivamente cada enseñanza.

Las estrategias metodológicas, constituyen el cómo enseñar y el cómo se aprende, son las didácticas. La motivación es fundamental en la enseñanza y en el aprendizaje. Las didácticas nunca deben olvidar lo fundamental que resultan en el proceso, la atención y la percepción. Las didácticas son la fuente que permite la comprensión.

Existen didácticas cognitivas y dentro de ellas, las activas y mentefactuales; didácticas expresivas, intelectuales, lingüísticas, psicomotrices y conductuales y didácticas afectivas, emocionales, sentimentales, actitudinales, valorativas y de principios.

Los recursos; se clasifican en eidéticos y materiales. Ellos deben responder a toda la concepción de los cinco componentes anteriores. Se planifica tomando en cuenta el ámbito cognitivo, afectivo y expresivo.

Cognitivos: Operaciones intelectuales e instrumentos de conocimiento.
 Afectivos: Instrumentos y operaciones interpersonales y hacia sí mismos (motivaciones asociativas y cognitivas).
 Procedimentales: Procesos que involucran destrezas en el manejo de objetos materiales⁹.

Propósitos ¿Para qué?	Enseñanza- contenidos ¿El qué?	Evaluación ¿Nivel de logro?	Secuencia s ¿Cuándo?	Estrategias Metodológicas ¿Cómo?	Recursos ¿Con qué?
<u>Conceptuales o Cognitivos:</u>	Se refiere a los fenómenos, hechos, conceptos, principios, leyes que deben ser comprendidos, definidos y aprendidos significativamente. Temas y subtemas de clase	Es lo que pretende alcanzar al finalizar los contenidos programados. Es un proceso permanente de recolección de datos del aprendizaje de los alumnos		Medios didácticos. Éstos pueden ser seleccionados y elaborados en estrecha relación con las situaciones y estrategias de aprendizaje programados	Los recursos se refieren a los materiales útiles y necesarios para la transmisión y asimilación del nuevo conocimiento. Debates, láminas
<u>Procedimentales:</u>	Procedimientos de carácter cognitivo, motriz y social que los alumnos van a adquirir y desarrollar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje	Se los puede utilizar como actividades de evaluación durante las mismas del proceso de enseñanza-aprendizaje programados, por lo tanto, ésta		TÉCNICAS: mando directo, indirecto, mixto, técnicas grupales, asignación de tareas o descubrimiento o guiado Múltiples expresiones	Láminas, cuadros sinópticos, mentefactos

⁹ Dalia María Noboa Cruz (2009): Guía Didáctica de Diseño Curricular de la Maestría en Desarrollo de la Inteligencia educativa. Pp. 5-7

		se debe hacerla al proceso y al producto		de la vida social, comparaciones, vivencias, ejemplos	
<u>Afectivas:</u>	Se refiere a la formación de valores, normas o hábitos	Los cambios conductuales logrados a través del proceso E-A		Actividades: el objetivo principal que se busca es propiciar experiencias motivacionales de familiarización del individuo con el medio. Permitir el análisis, la síntesis, la comprensión y el razonamiento deductivo e inductivo, lógico, reflexivo y crítico de los educandos. Explicar, demostrar y aplicar ejercicios, movimientos, técnicas para mejorar la representación de lo tratado. Diseñar evaluaciones y nivelaciones considerando conceptos, destrezas y capacidades de los alumnos en relación con los planes y programas	Textos, revistas, recortes

Diseño elaborado por Lcdo: Luis Gustavo Maldonado P.

4.1 Participantes

Ficha # 1

Datos del colegio...

Nombre del Plantel: Instituto Superior Agropecuario Fisco-Misional Calasanz				
Ubicación	Provincia Cañar	Cantón Cañar	Parroquia Cañar	
Teléfono	2235-089	Fax	2235-089	
Clase de plantel	Fisco-misional	Mixto	Diurno	Urbano
Creación		Acuerdo Ministerial		
Decreto de creación de Instituto adscrito al ministerio de agricultura, nº 12 de 07 de enero de 1966.		# Autorización de funcionamiento primer y segundo cursos del ciclo básico. Resolución nº 764 del 16 de noviembre de 1967.		
Nivel	Pre-primario	Primario	Secundario	Tecnológico
# de estudiantes 2009-2010	36	278	692	12
# de personal 45	Docentes 37	Administrativos 04	de servicio 04	
Oferta educativa	Bachilleres Técnicos en Agropecuaria	Bachilleres en Ciencias Generales	Tecnólogos agropecuarios	
Organización del año escolar	Bimestral	Trimestral X	Quimestral	
Plan de estudios	Áreas	Asignaturas		
Organización de contenidos de aprendizaje	Por unidades			
Periodos	Semanas	Días		

Horarios	Pre-primario	Primario	Secundario	Tecnológico
	8:00am-12am	7:30 am- 12:45 pm	7:30am-13:35 pm	7:30 am- 14:00pm

Matriz elaborada Dra. Álida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Lcdo: Luis Gustavo Maldonado P.

Ficha # 2.

DATOS DEL PERSONAL DOCENTE DEL COLEGIO CALASANZ

Nombre del docente	Título de pregrado	De postgrado	A. E	Funciones
Ing. Oswaldo Albarracín	Ingeniero Químico		22	Prof. Química, laboratorio
Lic. Jesús Alonso	Lcdo. Ciencias Exactas		40	Prof. Matemáticas- Física
Sr. Gerardo Alvarado	Bachiller Agrónomo		38	Prof. CCNN, Formación y orientación laboral, Organización y Gestión
Lic. Fernando Araujo		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	15	Prof. Matemática, Cultura física
Srta. Eulalia Argudo	Bachiller Comercio y Administración		21	Prof. EE.SS, Cívica, Optativas
Msc. Miguel Benavides		Magister en Formación de Formadores	22	Orientador Vocacional. Prof. Valores, Desarrollo Vocacional

Dra. Inés Bernal		Doctora en Ciencias de la Educación	10	Prof. CC.NN
Dr. Marcelo Crespo		Doctor en Ciencias de la Educación. Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	30	Prof. EE.SS, Historia, Cultura Física
Ing. José Crespo		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	22	Prof. Computación
Ing. Luis Gárate		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	27	Prof. Economía, Física, CC.NN
Dr. Nelson González	Doctor Medicina		04	Médico y Prof. Biología
Dr. Wilson González	Doctor Jurisprudencia. Abogado		35	Prof. EE.SS, Realidad Nacional, Geografía, Historia
Lic. Gustavo Maldonado		Diplomado Superior en Pedagogía	09	Prof. Desarrollo del Pensamiento, Desarrollo Vocacional, Valores
Ing. Adriana Mazapanta	Ingeniera Química		03	Prof. Química, Física, Matemáticas
Lic. Diego Molina	Licenciado en Ciencias de la Educación		15	Prof. CC.NN, Cultura Estética, Opciones Prácticas

Lic. Milton Navas	Licenciado en Artes		27	Prof. Matemáticas, Cultura Estética, Dibujo
Dr. Carlos Nieto	Doctor Veterinario		28	Prof. EE.SS e Inspector
Msc. Erika Ochoa		Magister en Psicopedagogía	10	Prof. Lenguaje
Sr. Alberto Pacheco	Bachiller Comercio y Administración		20	Prof. EE.SS, Optativas e Inspector
Dr. Claudio Padrón	Doctor Veterinario		28	Prof. Biología, manejo de Ganado
Ing. Luis Padrón	Ingeniero Agrónomo		31	Prof. Matemáticas, Mecanización e Instalación, Física
Lic. Remigio Pillaga	Licenciado en Ciencias de la Educación		17	Prof. Cultura Física
Ing. Mario Quintuña	Ingeniero Agrónomo		30	Prof. CC.NN, Matemáticas, Optativas
Sra. Cecilia Rodríguez	Bachiller en Estudios Sociales		20	Prof. Inglés
Sr. Daniel Rodríguez	Profesor Segunda Enseñanza		25	Prof. Matemáticas, Cultura Estética
Sr. Enrique Sigüencia	Profesor Educación Técnica		39	Vicerrector y Prof. Botánica, Ecología
Lic. Guido Sigüencia		Diplomado Superior en Currículo y	27	Prof. Lenguaje

		Didáctica		
Lic. Carlos Tenesaca	Licenciado en Literatura		08	Prof. Lenguaje, Realidad Nacional, Valores
Ing. Carlos Tixi	Ingeniero Agrónomo		30	Prof. Tecnología General, Cultivos Herbáceos, Optativas
Lcdo. Richac Vásquez		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	23	Prof. Inglés
Dra. Cecilia Vélez		Doctora en ciencias de la Educación	12	Prof. Lenguaje
Sr. Benjamin Yépez	Baciller en Ciencias de la Educación		38	Inspector General
Ing. Marco Yépez		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	25	Rector Prof. Matemáticas

Fuente: Colegio Calasanz
Investigador :Lcdo. Luis Gustavo Maldonado P.

DATOS ESTADÍSTICOS SEGÚN EL TÍTULO PROFESIONAL DOCENTE

Formación Docente	Frecuencia	Porcentaje
Título pre-grado	16	47,05%
Título de post-grado	12	38,23%
Bachilleres	5	14,70%
Total de docentes	33	99,98%

Fuente: Colegio Calasanz
Investigador : Lcdo. Luis Gustavo Maldonado P.

Como se puede apreciar predominan los docentes de sexo masculino, debido a que la Institución Educativa fue creada para atender el área técnica, concretamente de agropecuaria. Un gran número de docentes poseen el título de ingenieros agrónomos, un pequeño porcentaje se han quedado con un título de bachilleres, nombramiento con el cual ingresaron al magisterio; solo a partir de los últimos años se cuenta con títulos de cuarto nivel en la rama de la educación como respuesta a las exigencias del Colegio y el Ministerio de Educación. La media del promedio de experiencia docente es de 22,75 años, debido a que muchos maestros perseveran desde la creación de la Institución.

Ficha # 3

DATOS DE LOS DOCENTES DEL ÁREA INVESTIGADA

Nombre del docente	T. Pregrado	T. Postgrado	A.E	Publicaciones
Msc. Erika Ochoa		Magister en Psicopedagogía	10	
Lic. Guido Sigüencia		Diplomado Superior en Currículo y Didáctica	27	
Lic. Carlos Tenesaca	Licenciado en Literatura		08	
Dra. Cecilia Vélez		Doctora en ciencias de la Educación	12	

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Lcdo. Luis Gustavo Maldonado P.

DATOS ESTADÍSTICOS SEGÚN EL TÍTULO PROFESIONAL

Formación Docente	Frecuencia	Porcentaje
Título de pre-grado	1	25%
Título de post-grado	3	75%
Total de docentes	4	100%

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Lcdo. Luis Gustavo Maldonado P.

El área de Lengua y literatura del Colegio Calasanz está conformado por cuatro docentes, dos hombres y dos mujeres. Tres maestros poseen título de postgrado y uno de pregrado. La media de experiencia docente es de 14,25 años. Ninguno de los educadores ha realizado alguna publicación en vista que la prioridad se ha centrado en formarse académicamente y alcanzar los títulos de cuarto nivel.

4.2 Materiales

Los materiales utilizados en la presente investigación fueron:

- La guía de investigación
- Formatos: de los datos del plantel, datos del personal docente, del área investigada
- Formato de resultados de la entrevista a las autoridades y profesores del área
- Formato de resultados de la entrevista a los profesores del aula
- Formato de encuestas a los profesores y de resultados de la encuesta a los profesores
- Diseños curriculares del área y FODA

- Diseños curriculares de asignatura y aula.

- **Medios tecnológicos**

Los medios tecnológicos con los cuales se contó para el desarrollo de la presente investigación fueron:

- Computadora
- Impresora
- Hojas de papel boon
- Bolígrafos
- Resaltadores
- Cámara de video y fotografía

4.3 Diseño y procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación, en primer lugar, se tuvo en cuenta los métodos generales de la deducción y la inducción. La deducción, puesto que se inicia con una recopilación y estudio bibliográfico de los diferentes modelos o paradigmas curriculares propuestos por los pedagogos y psicólogos contemporáneos de la educación, para llegar al análisis de cuestiones concretas y particulares de la problemática educativa de la Institución.

La inducción, cuando conociendo la realidad de la estructura institucional, los diseños curriculares del área, de asignatura y aula, como el trabajo de los docentes; pude extraer el tipo de modelo curricular empleado, para luego plantear soluciones a través de un rediseño curricular, teniendo en cuenta la situación determinada que viven nuestros estudiantes

Igualmente, se empleó el método descriptivo, puesto que esta investigación proporciona información científica sobre los distintos modelos curriculares y transcribe las planificaciones que realizan los docentes en su quehacer educativo; así como los respectivos análisis sobre los mismos. Mediante este método descriptivo, se da a conocer la situación de los docentes, de los diseños curriculares vigentes; así como también de la organización de dicha Institución. Concluye con un análisis explicativo interpretativo, aporte personal de los fenómenos detectados; llegando a la propuesta de implementar un rediseño curricular

También utilicé la metodología cuantitativa y cualitativa. La cuantitativa, en el momento de tomar las muestras, recolectar y tabular los datos. Y la cualitativa, en el sentido de proponer un nuevo rediseño curricular que busque lograr un cambio de actitud en los docentes y estudiantes de la comunidad educativa Calasanz.

La forma como me acerqué y presenté al colegio fue de manera natural y familiar, puesto que al laborar en esta Institución Educativa como docente y sacerdote escolapio, las autoridades y docentes me recibieron con mucha alegría y disponibilidad para proporcionar la información requerida. No hizo falta buscar otro colegio.

El procedimiento que seguí en la recolección de información, procesamiento y análisis fue el diálogo personal y familiar con las autoridades y docentes del plantel, luego solicité la información correspondiente sobre los datos del colegio y las planificaciones curriculares del área, de la asignatura y el aula mediante una entrevista y las encuestas elaboradas en la guía didáctica. Posteriormente, procedí a tabular los datos, a transcribir las planificaciones, a analizarlos y confrontarlos con los modelos curriculares estudiados en el marco teórico, a sacar las conclusiones respectivas, comprobar las hipótesis y rediseñar el nuevo currículo

Cabe destacar también que se utilizó la recopilación bibliográfica; para ello se acudió al material estudiado en los diferentes módulos del diplomado, especialización y maestría.

Merece un especial reconocimiento la actitud que tuvieron los docentes en el momento de realizar la encuesta, brindaron todas las facilidades a su alcance y cooperaron con la información solicitada.

5.1 Diseño curricular del área y FODA.

A continuación se transcriben los documentos tal como fueron proporcionados por el área de Lengua y literatura. Contiene un FODA en base al cual se elabora el Plan Operativo Anual. Este FODA y la planificación o diseño curricular del área, contienen los siguientes elementos:

FODA DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> - Contar con una hora semanal dentro del horario escolar para las reuniones del área - Poseer planificaciones curriculares atendiendo a los criterios del área y la Institución - Actualización de algunos docentes y con título de cuarto nivel - Conocimiento de la realidad social y cultural de nuestros estudiantes - Los recursos materiales, didácticos y personales son óptimos. - Se educa en valores - Contar con un grupo de docentes ilusionados y comprometidos con su vocación de educadores 	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo rendimiento académico de los estudiantes debido a: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Deficiencia de la lecto-escritura ✓ Insuficiencia de hábitos de lectura ✓ Carencia de hábitos de estudio ✓ Precaria capacidad de síntesis de textos narrativos y descriptivos ✓ Dificultad en la capacidad de escucha ✓ Escaso involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo - Dificultad en la elaboración de la Planificación Curricular por Competencias - No atender a la persona en todas sus posibilidades, quedándonos solamente en la dimensión intelectual, cognoscitiva. - Insuficiencias en recursos económicos y partidas de docentes en nuestra Unidad Educativa. - No tenemos presente la mística calasancia por atender prioritariamente a los pobres.

	<ul style="list-style-type: none"> - No tenemos en cuenta el contexto latinoamericano donde estamos ubicados (culturización e idiosincrasia). - Poca coherencia entre lo que se estudia en el aula de clase y la vida - No participar en proyectos de codesarrollo social e internacional. - Bajo nivel de exigencia académica a nuestros estudiantes
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> - Pertenecer a una Unidad Educativa con alto valor social (atención a los pobres) - Contar con un PEI marcado por una filosofía y pedagogía Calasancia - Relación con otras Instituciones Calasancias del mundo y apertura para compartir nuestras planificaciones curriculares - La Institución cuenta con una infraestructura adecuada. - Acceso a medios tecnológicos e informáticos - Contar con una “Pedagogía Calasancia” que estimule y oriente la labor pedagógica docente 	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia del neoliberalismo y la globalización. - Sanciones de la Dirección de Educación - La estructura evaluativa de la ley del Ministerio de Educación que no toma en cuenta la línea pedagógica calasancia - La corrupción y la pereza de los organismos estatales de educación - La falta de exigencia y sobreprotección de los padres de familia con sus hijos en relación con el estudio



INSTITUTO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO FISCO MISIONAL "CALASANZ"

PLAN OPERATIVO ANUAL 2010 – 2011

RECTOR

P. O. A.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO		RESPONSABLE	EVALUACION
				Inicial	Final		
1. Deficiencia de la lecto-escritura	✓ Despertar el interés por la práctica correcta de la lecto-escritura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura de textos cortos y largos ✓ Identificación de los tipos de lectura ✓ Aplicación de esquemas mentales ✓ Construcción y reconstrucción de textos en base a temas referidos ✓ Análisis y ampliación del léxico ✓ Talleres de lectura comprensiva ✓ Dramatizaciones ✓ Exposiciones orales de inferencias ✓ Lectura de textos cortos y de interés del estudiante ✓ Talleres de lectura ✓ Creación de cuentos cortos a partir de una 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Tecnológicos ✓ Financieros 	6-09-10	15-06-11	✓ Miembros del área	Continua

2. Insuficiencia de hábitos de lectura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Motivar la práctica de la lectura para que valoren la capacidad lectora 	<p>lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación activa del estudiante en el proceso educativo ✓ Siendo mediadores entregados por una labor educativa digna 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Financieros 	6-09-10	15-06-11	Miembros del área	Continua
3. Carencia de hábitos de estudio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Provocar el interés por el estudio para una educación de calidad y calidez 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura de textos cortos y largos ✓ Construcción y reconstrucción de textos en base a temas referidos ✓ Talleres de lectura comprensiva 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Financieros 	6-09-10	15-06-11	Miembros del área	Continua
4. Precaria capacidad de síntesis de textos narrativos y descriptivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Perfeccionar las destrezas descriptivas y de resumen en texto de uso cotidiano 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura de textos cortos y de interés del estudiante ✓ Talleres de lectura ✓ Creación de cuentos cortos a partir de una lectura ✓ Resumen a partir de lecturas diversas. ✓ Respetar las opiniones ajenas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Financieros 	6-09-10	15-06-11	Miembros del área	Continua
5. Dificultad en la capacidad de escucha	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejorar la destreza 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplir con las normas auditivas ✓ Reproducir los mensajes de manera correcta 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales 	06-09-10	15-06-11	Miembros del	Continua

<p>6. Escaso involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo.</p>	<p>de escucha a través de diferentes técnicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuchar y emitir criterios reflexivos ✓ Reuniones por curso ✓ Socialización ✓ Charlas con los padres de familia de estudiantes problemáticos de manera individual 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ financieros ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Financieros 	<p>06-09-10</p>	<p>15-06-11</p>	<p>área</p> <p>Miembros del área</p>	<p>Continua</p>
<p>7. Dificultad en la elaboración de la Planificación Curricular por Competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lograr el involucramiento de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos. ✓ Actualizar el conocimiento en la Planificación Curricular por Competencias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solicitud al Rector, Supervisor y Directora de Educación ✓ Asistencia a seminarios 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanos ✓ Materiales ✓ Financieros 	<p>06-09-10</p>	<p>22-12-10</p>	<p>Miembros del área</p> <p>Rector</p> <p>Vicerrector</p> <p>Autoridades Educativas</p>	<p>Trimestral</p>

F:.....

Dra. Érika Ochoa

Presidenta

F:.....

Lcdo. Carlos Tenezaca

Secretario

Colegio: Calasanz	Ficha de observación N° 1
Observación de Diseños Curriculares	Fecha: 15 de octubre del 2010
DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA	
Forma y contenido:	
Modelo pedagógico constructivista	
Características del modelo curricular vigente	
<p>Analizando el FODA y la planificación del área de Lengua y literatura, puedo constatar que existe un trabajo elaborado y concienzudo por parte de sus integrantes, teniendo en cuenta la planificación estratégica de la Institución. El diseño curricular responde a un Plan Operativo Anual (POA) que parte de un diagnóstico previo realizado por los docentes de esta área que conocen el contexto de sus estudiantes. Los elementos que contiene dicha planificación son: diagnóstico, objetivos, actividades, recursos, tiempo de inicio y tiempo final, responsables y evaluación.</p>	
<p>Por la forma y contenido que presenta esta planificación, está enmarcada dentro un modelo curricular constructivista, puesto que contiene algunos de los aspectos que enfatiza dicho modelo; entre otros: la capacidad crítica y de análisis, garantizar la comprensión y el desarrollo del pensamiento. Se centra en la persona, en sus experiencias previas. El educador debe conocer la realidad familiar, comunitaria, educativa para contextualizar las actividades.</p>	
<p>Sí analizamos los aspectos del modelo curricular vigente, se puede ver que tiene en cuenta el contexto del estudiante (diagnóstico); esto es, la persona del alumno, su situación de aprendizaje, pretende que el estudiante interactúe, aprenda a leer comprensivamente, analizar, inferir, crear, dramatizar, escuchar, reflexionar, socializar, construir y reconstruir textos. La evaluación es continua.</p>	
<p>Igualmente, se puede constatar la coherencia que existe entre los objetivos,</p>	

actividades, recursos, tiempo, responsables a fin de dar respuesta a las necesidades detectadas en el diagnóstico. El trabajo coordinado de los miembros del área, el empeño por dar una educación de calidad y con calidez a los estudiantes, proporcionando herramientas mentales que permitan adquirir habilidades de lecto-escritura y que sean gestores del propio aprendizaje

Los modelos constructivistas se preocupan sobre todo por el tratamiento de los contenidos y las actividades. Se centran en los procesos de aprendizaje. Su propósito es prescribir la mejor forma de seleccionar, estructurar, organizar y secuenciar los contenidos de la instrucción de manera que se facilite su óptima adquisición, retención y transferencia.

En el modelo constructivista, el docente debe aceptar e impulsar la autonomía e iniciativa del estudiante, usar materia prima, materiales físicos interactivos y manipulables, conocer los intereses de los estudiantes y sus diferencias individuales, fomentar la participación activa del alumno en el proceso educativo, estar en constante actualización de conocimientos y ser capaz de trabajar en equipo.

El enfoque pedagógico del modelo constructivista, está centrado en la persona, en sus experiencias previas, las nuevas construcciones mentales, considerando que la construcción se produce:

- ❖ Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- ❖ Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
- ❖ Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)

También, son presentadas unas orientaciones referentes a la distribución de sus actividades en cada uno de los ciclos educativos y unos modelos prácticos donde se presenta un formato de organización de objetivos, contenidos, medios específicos y evaluación por curso escolar muy en consonancia con el modelo constructivista.

En la fase de análisis y diagnóstico previo se trata de conocer las condiciones contextuales que influyen en el desarrollo: la comunidad donde viven los alumnos, el centro escolar en donde se desarrolla el proceso, las características, necesidades, inquietudes y conocimientos de los alumnos, y los diseños curriculares de la administración educativa y de su contextualización en un centro concreto.

La fase de planteamiento y elaboración se da a partir de la fase anterior y es un proceso de síntesis en el que se hacen converger todos los elementos y funciones que de algún modo intervienen en el proceso educativo. Entre las diferentes operaciones a realizar en esta fase se encuentran: delimitación y definición de objetivos, contenidos, estrategias didácticas, temporalización y diseño de actividades.

La fase de ejecución es la culminación de las dos anteriores. En ella se pone en práctica y se desarrollan todos los elementos previstos con anterioridad. Debe considerarse una fase flexible y susceptible de constante modificación y adaptación en la que nos guiará la evaluación.

La fase de evaluación y toma de decisiones permite realizar los reajustes, supone por tanto, un proceso de *feed -back* durante el proceso. Esta fase no se centra exclusivamente en los alumnos, sino también en todas las fases y elementos que constituyen la programación.

A partir de lo explicitado en la planificación estratégica surge la planificación táctica en forma de programas específicos elaborados por los centros docentes y los profesores. Este tipo de planificación trata de contextualizar los diferentes planteamientos y las directrices de la planificación estratégica.

Gracias al acceso que pude tener a la información de la institución y al diálogo sostenido más de cerca con los docentes del área, comprobé aún más, el enfoque constructivista que subyacen en sus intenciones educativas y que están en concordancia con el ideal educativo calasancio. Por ello, considero oportuno describir, a breves rasgos, la Filosofía Educativa de San José de Calasanz, patrono de esta prestigiosa Institución investigada, a saber:

Identidad y finalidad de la Institución, la educación de la Unidad Educativa Calasanz se fundamenta en unos principios Filosóficos, Antropológicos y Pedagógicos Cristianos- Calasancios. Basa su pedagogía en el amor gratuito y en el acompañamiento al estudiante, para que encuentre la felicidad haciendo lo que debe hacer según su vocación.

La doctrina pedagógica de Calasanz puede sintetizarse en lo siguiente:

- ❖ Lema: Piedad y Letras. Una educación cristiana, basada en el Evangelio de Jesús y promoción humana.
- ❖ Idea fundamental: Decía San José de Calasanz: “La transformación de la sociedad radica en la diligente práctica de la misión educativa. Pues si al niño se le educa desde los tiernos años, es de esperar un feliz trascurso de su vida”. Igualmente, estaba muy convencido de la grandeza de la labor educativa, llegando a considerar en verdad a la educación como “el ministerio más digno, el más noble, el más útil, el más necesario, el más natural, el más razonable, el más glorioso”.
- ❖ Educar: Es buscar que la otra persona aprenda amarse para que ame a los demás, pero lo más importante es que quien está educando sepa amar. Decía Calasanz, “el educador es Cooperador de la Verdad” y tiene que aprender a ser “un maestro de la Escuela Interior”
- ❖ Metodología: El método según Calasanz deber ser: “sencillo, breve y eficaz”, al igual que “preventivo y curativo”.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, el colegio Calasanz, a través del proceso educativo pretende fundamentalmente formar al hombre y la mujer desde sus tiernos años, para que aprenda amarse y ame a los demás, que participe en la construcción de un mundo mejor, más justo y más libre, desarrolle los Dones que Dios les ha dado, para que sus vidas se asemejen a la preciosa Vida de nuestro Señor Jesucristo.

¿Cómo lo hace? Creando una Comunidad Educativa, integrada por estudiantes, padres de familia, religiosos-sacerdotes, profesores, personal administrativo y personal auxiliar, que sean expresión de una escuela cristiana. Teniendo como base una disciplina centrada en el amor, en la búsqueda de identidad, en la construcción de su propia libertad, sabiendo que la libertad no es la ausencia absoluta de condicionamientos, sino la adquisición de una autonomía personal mediante el aprendizaje.

Fieles al principio calasancio, se establece un régimen disciplinario interno, cuya finalidad es garantizar la existencia de un ambiente interno positivo, que permita alcanzar las metas educativas Calasancias: Aprender a conocer, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a ser. Al mismo tiempo que permita a los estudiantes crecer progresivamente hacia la autodisciplina, que les capacite para ser gestores responsables de su propia existencia. También debe favorecer una convivencia armónica en los cuales están claros los valores humanos y cristianos y las normas exigidas, existiendo para ello unos medios y estrategias (diálogo, acompañamiento, retiros espirituales, convivencias, clases de formación humana-cristiana o valores), que nos permiten corregir comportamientos inadecuados.

¿Cómo concibe al hombre y por ende al estudiante?

- Como un ser histórico, sujeto a las influencias del ambiente en el mundo donde vive, protagonista principal de los acontecimientos que condicionan su proceso educativo y desarrollo personal.

- Como un ser social, que se realiza en el amor, en el servicio a los demás, sujeto que tiene una palabra que expresar y decir y mucho que hacer para construir una sociedad más justa e igualitaria.
- Como un ser libre, portador de unos valores Espirituales que le hacen trascendente con una intimidad personal y con vocación de servicio, irreplicable en sus cualidades, sentimientos y proyectos
- Como un ser creado a imagen y semejanza de Dios y salvado por Jesucristo, esta parte religiosa es fundamental y esencial en su formación integral y encuentra su pleno desarrollo en la vivencia del mensaje cristiano que impartimos.

¿Cómo concibe la evaluación? La evaluación debe ser integral, sistemática y permanente de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Durante el proceso educativo debe ser diagnóstica, formativa y sumativa.

FODA

Reconocimiento especial merece el FODA del área de Lengua y Literatura, en él se pueden constatar claramente las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

Un FODA, es un instrumento de planificación básica, cuya determinación permite a una Institución, detectar su situación organizacional interna y externa ante la posibilidad de planificar estratégicamente su accionar a corto, mediano o largo plazo. A través del resultado del FODA es posible contextualizar de mejor forma la vigencia de la Misión y los objetivos estratégicos de la institución. Al mismo tiempo clasifica aquellas fortalezas y debilidades de las áreas de gestión y la administración al interior del establecimiento educacional posibilitando establecer líneas de trabajo específicas en la planificación anual.

El término FODA es una sigla conformada por las primeras letras de las palabras Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (en inglés

SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats). De entre estas cuatro variables, tanto fortalezas como debilidades son internas de la organización, por lo que es posible actuar directamente sobre ellas. En cambio las oportunidades y las amenazas son externas, por lo que en general resulta muy difícil poder modificarlas.

Fortalezas: son las capacidades especiales con que cuenta la institución, y por los que cuenta con una posición privilegiada frente a la competencia. Recursos que se controlan, capacidades y habilidades que se poseen, actividades que se desarrollan positivamente, etc.

Oportunidades: son aquellos factores que resultan positivos, favorables, explotables, que se deben descubrir en el entorno en el que actúa la empresa, y que permiten obtener ventajas competitivas.

Debilidades: son aquellos factores que provocan una posición desfavorable frente a la competencia, recursos de los que se carece, habilidades que no se poseen, actividades que no se desarrollan positivamente, etc.

Amenazas: son aquellas situaciones que provienen del entorno y que pueden llegar a atentar incluso contra la permanencia de la organización.

Matriz elaborada Dra. Árida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Luis Gustavo Maldonado P.

TABLA Nº 1**RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA A LAS AUTORIDADES Y PROFESORES DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA**

Preguntas	Respuestas	F	%
¿El área se orienta por una planificación o diseño curricular y quiénes lo elaboran?	SI. Y elaboran los responsables del área teniendo en cuenta las exigencias del MET	6	100%
¿Qué tiempo se mantiene el mismo diseño de planificación del área?	Un año lectivo	5	83%
¿Han recibido algún seminario taller para elaborar el diseño curricular del área?	SI	4	66%
	NO	2	33,33%
¿Se han establecido comisiones para que revisen la planificación del área?	SI	5	83%
	NO	1	16,66%
¿Se elabora anualmente el FODA y tiene alguna utilidad?	SI	6	100%
¿Se incluye un eje transversal para educar en valores?	SI	6	100%

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Gustavo Maldonado

Según los datos obtenidos, el 100% de las autoridades y docentes del área de Lengua y Literatura responden que sí elaboran el diseño curricular y lo que es más tienen en cuenta las exigencias del Ministerio de Educación Técnica. La planificación curricular entendida como el proceso de previsión de las acciones se realiza en la Unidad Educativa Calasanz de Cañar, con la finalidad de vivir, construir e interiorizar en experiencias de aprendizaje deseables en los estudiantes.

Respecto a quienes lo elaboran; todos los docentes del área e inclusive el Rector y Vicerrector, coinciden que son los miembros del área los que se encargan de planificar y diseñar el currículo.

La planificación del diseño curricular puede realizarse a largo plazo y corto plazo; sin embargo tres docentes del área y las autoridades en la persona del Rector y Vicerrector manifiestan que se mantiene vigente durante un año lectivo. Por su parte, un miembro del área, dice que últimamente ha durado tres años y que este nuevo año lectivo se está elaborando uno por competencias.

El 66,66% de los encuestados expresan que si han recibido capacitación para elaborar el diseño curricular en lo referente a: objetivos educativos, competencias, contenidos y actividades, métodos y procedimientos de enseñanza- aprendizaje, medios y materiales educativos, tiempo, infraestructura y evaluación, la cual se realiza al inicio del año lectivo. En cambio, el 33,33% dicen que no han recibido algún taller sobre cómo elaborar el diseño curricular del área.

Los docentes del área de Lengua y Literatura, excepto uno, de la Unidad Educativa Calasanz, junto con las autoridades del colegio, manifiestan que es el Vicerrector y la coordinación académica quien revisa la planificación establecida por el área.

En lo referente al FODA, todas las personas manifiestan que el área sí realiza dicho análisis y que es de mucha utilidad ya que permite tener una claridad a la hora de programar y poder responder a la situación de los estudiantes, según el contexto que tenemos. Igualmente, la totalidad de autoridades y docentes del área investigada, consideran que la formación en valores es el eje fundamental y esencial de la Institución, en honor al lema “Piedad y Letras” que nos legó San José de Calasanz, su fundador.

5.2 Diseño Curricular de Asignatura

El diseño curricular de asignatura, denominado también Unidad Didáctica, se desprende o nacen del Plan Curricular Institucional, que tiene como propósito unificar, consolidar globalizar, concretar e integrar el proceso de aprendizaje a través de la práctica docente en el periodo escolar.

Yaiza Ramos Rodríguez, expresa que “La Unidad Didáctica es una propuesta del trabajo relativo al proceso de enseñanza- aprendizaje, es un instrumento de planificación de las tareas escolares diarias que facilitan la intervención del profesor, le permiten organizar su práctica educativa para articular procesos de enseñanza- aprendizaje y con ajuste adecuado- ayuda pedagógica- al grupo y cada alumno que la compone.

El principal objetivo de ejecutar una unidad didáctica es evitar la improvisación, aprovechar el tiempo y los recursos, de esta manera se tendrá una secuencia lógica, psicológica y práctica que posibilite el aprendizaje.

El diseño curricular de asignatura que a continuación se transcribe, está planificado por unidades

PLAN DE UNIDAD DIDÁCTICA I

DATOS INFORMATIVOS:

Colegio: UNIDAD EDUCATIVA "CALASANZ"

Jornada: DIURNA

Año lectivo: 2010 - 2011

Título de la unidad: "La Ilíada"

OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA:

- 1.-Apreciar la obra literaria como instrumento de comunicación y testimonio cultural de un pueblo.
- 2.- Desarrollar destrezas comunicacionales: escuchar, leer, hablar, escribir.
- 3.-Potenciar la formación humana a partir del conocimiento de los valores explícitos e implícitos de la obra literaria.
- 4.- Desarrollar el juicio crítico y cultivar la formación estética.

OBJETIVOS DEL TALLER:

- Conocer los orígenes de la épica en Grecia
- Descubrir el valor histórico- literario de la Ilíada.
- Valorar las letras griegas y su influencia en nuestra cultura y literatura.
- Desarrollar la destreza de prosificar y reforzar el conocimiento del uso de la tilde.

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE				
CONTENIDOS	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	ESTRATEGIAS Y RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>LA ÉPICA EN GRECIA</p> <p>.HOMERO</p> <p>.Orígenes</p> <p>.Caracteres de la épica</p> <p>•Clasificación de la épica</p> <p>Cuestión homérica</p> <p>•Nota bio- bibliográfica</p> <p>LA ILÍADA (Argumento)</p> <p>Estructura</p> <p>•Personajes Valor literario</p> <p>Valor narrativo</p> <p>LA ÉPICA EN GRECIA:</p> <p>Tono épico heroico</p> <p>El lenguaje</p>	<p>Análisis textual</p> <p>•Muerte de Héctor</p> <p>.Canto XX (Fragmento)</p> <p>Análisis fonológico.</p> <p>•Búsqueda de palabras</p> <p>•Lectura expresiva</p> <p>Análisis denotativo</p> <p>.Sistema de actividades</p> <p>•Sistema de preguntas</p> <p>.Enumerar elementos</p> <p>.Enlistar verbos .practica de reconocimiento</p> <p>Análisis connotativo:</p> <p>Proposiciones temáticas</p> <p>Sistema de preguntas.</p>	<p>Análisis de extrapolación</p> <p>•Sistema de preguntas.</p> <p>•Enumerar caracteres</p>	<p>INVESTIGACIÓN</p> <p>bibliográfica</p> <p>•Recapitulación</p> <p>Sistema de preguntas</p> <p>Sistema de</p> <p>Actividades</p> <p>Completaciones</p> <p>Enumeraciones</p> <p>•Resúmenes</p> <p>•Redacción creativa</p> <p>•Construcción de significados</p>	<p>•Lista de control</p> <p>•Escala de valoración: gráfica, descriptiva</p> <p>Escala de clasificación</p> <p>Escala de actitudes</p> <p>•Cuadros de doble entrada</p> <p>•Ruedas de atributos</p> <p>•Mapas conceptuales</p> <p>•Mapas</p>

<p>Comparaciones</p> <p>Uso de epítetos</p> <p>Unidad</p> <p>Realismo</p> <p>LA ODISEA</p> <p>Redacción Prosificación</p> <p>Hipérbaton</p> <p>Portal ortográfico</p> <p>Uso de palabras parónimas de acento</p>	<p>Experiencia operativa.</p> <p>Sistema de actividades</p> <p>.Reconocimiento de palabras</p>			<p>mentales</p> <p>•De escritorio</p> <p>Prueba de actuación</p> <p>•Autoevaluación</p> <p>Recapitulación.</p>
--	--	--	--	--

EL PROFESOR

EL JEFE DE ÁREA

EL VICERRECTOR

EL SUPERVISOR

COLEGIO: CALASANZ	Ficha de observación N° 2
Observación del diseño curricular de asignatura	Fecha: 15 de octubre del 2010
DISEÑO DE ASIGNATURA: LITERATURA	Forma y contenido Modelo pedagógico constructivista
<p>Características del modelo curricular vigente</p> <p>El modelo pedagógico vigente de la asignatura de literatura contiene los siguientes elementos: datos informativos, título de la unidad didáctica, objetivos de la asignatura, objetivos del taller, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, estrategias y recursos, criterios de evaluación, y firmas del jefe de área, vicerrector y supervisor. El profesor de la asignatura desarrolla detenidamente cada uno de los aspectos anteriormente indicados, falta el tiempo o período de clases que empleará.</p> <p>En lo que se refiere a los objetivos de la asignatura se propone a desarrollar destrezas como escuchar, leer, hablar y escribir, desarrollar el juicio crítico y la capacidad valorativa de los estudiantes, fomentando la formación estética. En los objetivos del taller, destaca los aprendizajes cognitivos y valorativos.</p> <p>En cuanto a los contenidos, los desglosa en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Dentro de los contenidos procedimentales, pone énfasis en el análisis, la lectura expresiva, el sistema de preguntas, reconocimiento de lo que se aprende, experiencia operativa.</p> <p>Como estrategias de aprendizaje toma en cuenta la investigación bibliográfica, sistema de preguntas, los diferentes tipos de lecturas, redacciones creativas, la construcción de significados, resúmenes, comparaciones, enumeraciones, e identificaciones.</p> <p>Para la evaluación acude a muchos medios; entre otros, diferentes escalas de</p>	

valoración, mapas conceptuales y mentales, prueba de actuación, autoevaluación, cuadros de doble entrada.

Por las características que se observan en la planificación que elabora el docente Carlos Tenesaca, se puede concluir que el diseño curricular vigente de la asignatura de literatura corresponde al **modelo curricular constructivista**.

El modelo constructivista pretende la formación de personas como sujetos activos, capaces de tomar decisiones y emitir juicios de valor, lo que implica la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar sobre la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento.

El eje de este modelo es el aprender haciendo. El maestro es un facilitador que contribuye al desarrollo de capacidades de los estudiantes para pensar, idear, crear y reflexionar. El objetivo de la escuela es desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos de modo que ellos puedan progresar, evolucionar secuencialmente en las estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados.

En este modelo, la evaluación se orienta a conceptualizar sobre la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos antes que los resultados. La evaluación es cualitativa y se enfatiza en la evaluación de procesos.

En el constructivismo el ser humano se va construyendo a sí mismo como también su conocimiento. Por eso es que el constructivismo pedagógico dice que somos un producto no acabado. En esta corriente de pensamiento el esquema mental del ser humano es la base para su desarrollo. Para el constructivismo el profesor debe saber enseñar y el alumno debe saber

aprender. El conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano. El constructivismo como ya sabemos es la construcción de su aprendizaje, está basado en dos puntos que son la asimilación y acomodamiento.

La asimilación consiste en estructurar el conocimiento que ya tenemos, este conocimiento lo utilizamos de manera natural para realizar una actividad que con lleve a dicho aprendizaje, como por ejemplo: un bebe que aferra un objeto nuevo y lo lleva a su boca, el aferrar y llevar a la boca son actividades prácticamente innatas que ahora son utilizadas para un nuevo objetivo.

El acomodamiento: es un proceso en el cual relacionamos el conocimiento viejo con el nuevo, para que de esta forma logremos extraer lo mejor de cada uno y formar nuestros propios conceptos, y con esto resolver problemas elaborados que se presenten, por ejemplo: en el caso ya dado como ejemplo, si el objeto es difícil de aferrar, el bebe deberá, por ejemplo, modificar los modos de aprehensión

Las características que componen a los modelos educativos para ser considerado constructivista son:

- De la instrucción a la construcción; aprender no significa simplemente reemplazar un punto de vista por otro, es decir lo incorrecto por lo correcto, ni simplemente acumular un nuevo conocimiento sobre viejo, sino más bien transformar el conocimiento.

En esta características podemos destacar cómo el niño aprende algo pero nunca olvida lo viejo, es decir transformar ese conocimiento para seleccionar lo mejor de cada uno y formar uno nuevo.

- Del refuerzo al interés; los estudiantes comprenden mejor cuando están

envueltos en tareas y temas que cautivan su atención.

Los estudiantes aprenden mejor cuando se interesan por un nuevo conocimiento, y el conocimiento se da de una forma fácil, rápida; por lo contrario si a los estudiantes se les impone un tema que no le gusta, éste se le dificultará y su aprendizaje se complicará.

- De la obediencia a la autonomía; el profesor dejará de exigir sumisión y fomentará en cambio la libertad responsable.

En esta característica el alumno aprende y fomenta su responsabilidad, por que ya no se atiene a que el profesor le de el tema, sino que busca por si mismo e indaga en diferentes fuentes logrando alcanzar una autonomía.

- De la coerción a la cooperación; las relaciones entre alumnos es vital; a través de ellas, se desarrollan los conceptos de igualdad, justicia y democracia y progresa el aprendizaje académico.

Esta característica es importante por que el niño aprende a trabajar en equipo, es decir aprende a escuchar las opiniones de los demás asimismo tomarlas en cuenta, de esta forma el aprendizaje se puede llegar a dar más rápido si aprenden a trabajar todos juntos y a respetar sus diferentes puntos de vista.

Matriz elaborada Dra. Árida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Luis Gustavo Maldonado P.

TABLA N° 2

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE ASIGNATURA

Preguntas	Respuestas	F	%
1. ¿Los datos de identificación, son completos?	Si, porque está dentro de los valores básicos de la reforma curricular	4	100
2. ¿Qué elementos contienen los planes?	Datos informativos, objetivos, destrezas, contenidos, estrategias, recursos, evaluación y firmas.	4	100
3. ¿Existe coherencia en los elementos?	Sí, la teoría tiene una íntima relación con la práctica, que es la verdadera ciencia.	4	100
4. ¿Claridad en los objetivos?	Si, existe y se cumplen a su debido tiempo, son claros y responden a las situaciones de enseñanza-aprendizaje	4	100
5. ¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?	No, son de razonamiento, completación, selección múltiple, redacciones creativas, análisis, síntesis, mapas conceptuales y mentales con lo cual el estudiante aprende haciendo	4	100
	TOTAL	20	100

Matriz elaborada Dra. Ácida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Luis Gustavo Maldonado P.

Partiendo de las respuestas emitidas por los profesores de la asignatura de lengua y literatura, se llega a establecer lo siguiente:

1. Que los datos de identificación son completos, todos los encuestados en un 100% manifiestan que si lo poseen, por cuanto son requisitos obligatorios de lo que establece la reforma curricular.

2. Ahora bien, en cuanto a los elementos que posee el plan de unidad; igualmente, todos los entrevistados en un 100%, manifiestan que contiene: datos informativos, objetivos, destrezas, contenidos, estrategias, recursos, evaluación y firmas; lo que demuestra que existe un dominio de la elaboración del plan de unidad.

3. Respecto a la coherencia de los elementos del plan de unidad didáctica; es decir, el grado de correspondencia entre lo que el programa declara y lo que efectivamente se realiza, también, todos los encuestados en un 100% manifiestan que si existe coherencia por cuanto se desarrollan todos los enunciados en un momento u otro del desarrollo de las actividades.

4. En relación a la claridad de los objetivos, todos los entrevistados en un 100%, expresan que si hay claridad en lo que enuncian y cumplimiento en el desarrollo de los objetivos. Se alcanzan a su debido tiempo, son claros y responden a las situaciones de enseñanza-aprendizaje.

5. En lo que tiene que ver con que si las evaluaciones son memorísticas, todos en unidad de criterios responden que las evaluaciones no son memorísticas, sino más bien, se fomenta el razonamiento, el análisis, el resumen (síntesis), la completación, la selección múltiple, las redacciones creativas, los mapas conceptuales y mentales con lo cual el estudiante aprende haciendo

5.3 Diseño curricular Plan de aula o de lección

A continuación se transcribe un ejemplar de plan de aula de lenguaje solicitado para el respectivo estudio y análisis.

PLAN DE CLASE

Área **Lenguaje**

Destreza General **Leer**

Curso **Primero bachillerato.**

Especialidad..... **Ciencias Generales**

Tipo de texto: Narrativo-argumentativo

Objetivo: Inferir el mensaje a través de los mecanismos lectores para la práctica cotidiana

DESTREZAS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS/ METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>Fonológica.</p> <p>Leer oralmente con fluidez, claridad, ritmo y entonación</p> <p>Denotativa</p> <p>Identificar elementos explicativos del texto: narrador, tiempo y motivos</p> <p>Conotativa</p> <p>Inferir ideas, motivaciones o</p>	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y comprensión de vocabulario - Mensaje del texto - Lectura expresiva: uso de tonemas. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso psicológico - Mecanismos lectores: Fonológico, denotativo, connotativo y extrapolación 	<p>Prelectura (prerrequisitos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Diálogo sobre deporte-salud - Actividad de la página 110 - Comentar sobre actividad de mamá - Conocer y utilizar vocabulario <p>Lectura (construcción del conocimiento)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación 	<p>Dinámicas (video)</p> <p>Texto</p> <p>Fichas</p>	<p>(Alternativas)</p> <p>Aplicación de la ficha de evaluación de destrezas: denotativas, connotativas y extrapolación</p> <p>Mapa de carácter (sobre la madre)</p> <p>Organizador gráfico sobre la utilidad del deporte</p>

<p>argumentos implícitos</p> <p>Extrapolación</p> <p>Juzgar el contenido del texto a partir de un criterio propuesto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación, jerarquización, interpretación, deducción, inferencias <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar el trabajo de la madre - Comprender la relación: deporte-salud 	<p>del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura modelo. Página 111-9 - Lectura silenciosa - Lectura oral por párrafos - Predecir durante la lectura <p>Poslectura (transferencia y aplicación)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntones y respondones - Preguntas de causa-efecto - Parafrasear - Inferir el mensaje - Taller pág 113, Act. N2 		<p>Taller pág 114</p>
---	---	--	--	-----------------------

EL DIRECTOR ACADÉMICO

EL JEFE DE ÁREA

EL PROFESOR

COLEGIO: CALASANZ	Ficha de observación N° 3
Observación del diseño curricular de asignatura	Fecha: 15 de octubre del 2010
DISEÑO CURRICULAR DE AULA	Forma y contenido Modelo pedagógico cognitivista- constructivista
<p>Características del modelo curricular vigente</p> <p>El modelo curricular vigente de aula o lección consta de los siguientes componentes: nombre del área, destreza general, especialidad, tipo de texto a trabajar, objetivo, destrezas específicas, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, estrategias, recursos, evaluación y firmas.</p> <p>Los verbos que más sobresalen son: leer, identificar, inferir, juzgar, conocer, comparar, jerarquizar, deducir, interpretar.</p> <p>Por las características antes mencionadas puedo deducir que el presente diseño curricular está enmarcado dentro del modelo curricular cognitivista, pero también constructivista ya que si nos fijamos en las estrategias metodológicas y los recursos vemos que fomenta el diálogo, la construcción del pensamiento, la transferencia del aprendizaje, la comprensión, la motivación, dinámicas, talleres, videos, organizadores gráficos y el trabajo en equipo o corresponsabilidad que se aprecia en las firmas del director académico, jefe de área y profesor.</p> <p>Según el modelo cognitivista, el aprendizaje es el resultado de nuestros intentos de darle sentido al mundo, por ello se usa todas las herramientas mentales que están a nuestro alcance. Considera que las relaciones causa-efecto se constituyen en la mente. Concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos, estudia los procesos del lenguaje, percepción,</p>	

memoria, razonamiento y resolución de problemas, da importancia a la metacognición. (Jara, 2010)

Como sugiere su misma denominación, este enfoque está preocupado por dilucidar los procesos mentales que ocurren cuando una persona aprende. Cuando un alumno aprende, se producen cambios sustanciales en sus esquemas mentales y no se trata solo de una reacción condicionada (inconsciente) ante un estímulo. Lo que identifica a las diferentes teorías cognitivas es que consideran al alumno como un agente activo de su propio aprendizaje.

En este sentido el aprendiz es un ente activo intelectualmente, trata de comprender todo el entorno, a través de los sentidos, las operaciones en las estructuras mentales, siempre partiendo de los conocimientos previos para obtener un conocimiento nuevo y reproducirlo.

Por su parte, el modelo pedagógico constructivista considera que la función del maestro es ser mediador en el aprendizaje, debe hacer que el alumno investigue, descubra, compare y comparta sus ideas., además debe aceptar e impulsar la autonomía e iniciativa del alumno. Usar materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables. Usa terminología cognitiva tal como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar. Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos. Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

El plan de clase o de lección, se define como el procedimiento y recurso que el maestro ha de poner en juego para facilitar el aprendizaje de un contenido curricular y a las actividades y tareas que los alumnos habrán de realizar para

construir su aprendizaje.

El plan de clase o de lección, de acuerdo a lo que manifiesta César Villarroel (2009), es la previsión más objetiva posible de todas las actividades escolares tendientes a la realización del proceso de enseñanza- aprendizaje, de tal manera que conduzca al estudiante a alcanzar los objetivos previstos. Constituye el momento efectivo de la ejecución del plan de enseñanza, procura llevar a efecto el plan de enseñanza de la unidad, pedagógicamente orienta al estudiante a que construya el aprendizaje.

La lección es un tiempo variable destinado al estudio de un tema o a la ejecución de una tarea, en función de una unidad. Finalmente el plan de clase hace que el docente piense en lo que va hacer, en lo que deberá hacer sus estudiantes, en los recursos, materiales necesarios y en los procedimientos didácticos que mejor se adaptan al tipo de tareas a realizar.

Marco Espín (2009), señala que el secreto para desarrollar con éxito una clase es la habilidad para reconocer y manejar estratégicamente los tres pasos más críticos de una lección, los cuales son los estadios que describen características especiales particulares de cada uno de ellos.

Primera fase: Empieza cuando entramos en el salón de clases y hablamos a nuestros estudiantes enfrascados en el punto de “asuntos varios”; es decir conversan, ríen, están alborotados, realizan deberes, cuentas chistes, bromean, etc. En este momento debemos concentrar su atención en una sola cosa no en cualquier cosa; lo importante es que concentremos su atención en un solo objetivo, es decir en la enseñanza. Enseguida desarrollamos el contenido actitudinal, con el fin de seguir manteniendo su atención y extraer sus valores, al mismo tiempo que damos a conocer las moralejas aplicables a las actividades que vendrán; entonces solo en ese momento cuando presentamos el tema de la lección, con sus respectivas interrogantes que

inciten a buscar e indagar “conocimientos nuevos” a los alumnos.

Segunda fase: Empieza cuando el maestro ya consiguió concentrar la atención de sus alumnos y, con el desarrollo del contenido actitudinal, logró predisponerlos anímicamente para el trabajo en clase. Entonces puede presentar el tema y explicar toda la lección de manera global, desde luego en un corto tiempo que puede ser unos cinco minutos. Luego vendrá el “análisis”; para lo cual planteará preguntas que motiven a buscar información sobre cada uno de los aspectos relevantes del tema, dejando a los alumnos para que de manera individual o grupal, realicen esta tarea. Por último viene una plenaria donde, por sorteo, hace exponer a un grupo o a ciertos alumnos los resultados de su trabajo en clase.

Tercera fase: Hay que hacer una “recapitulación del tema” y, de acuerdo al tiempo restante, puede concluir el tema, con una evaluación rápida o una invitación a repasar el tema para dar una prueba al día siguiente o enviar una tarea a casa. Estas últimas actividades tienen la finalidad de “fijar los conocimientos obtenidos en clase” y no simplemente cargar de obligaciones a sus alumnos.

Las tareas escolares han sido un elemento que ha cobrado especial importancia dentro del diseño curricular constructivista. El punto de partida es que cada equipamiento provoca determinadas tareas, de manera que el docente puede ir orientando el aprendizaje de sus alumnos centrando la atención en la organización del espacio y el material, en lo que denomina ambiente de aprendizaje.

Matriz elaborada Dra. Árida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Luis Gustavo Maldonado P.

TABLA N° 3
RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA A LOS PROFESORES
DE AULA

Preguntas	Respuestas	F	%
¿Se utiliza el diseño curricular de aula, diariamente u ocasionalmente?	Se aplica ocasionalmente	4	100%
¿Qué elementos contiene el plan de aula?	Datos informativos, tema generador, objetivos específicos, destrezas, contenidos, actividades, recursos y evaluación	4	100%
¿Existe coherencia en los elementos?	Si existe, porque todos los elementos están en función de lograr el o los objetivos propuestos y conocimientos deseados	4	100%
¿Claridad en los objetivos?	Si, porque se cumplen a su debido tiempo al fin de clase, al fin de la unidad, al fin del año lectivo.	4	100%
¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?	No, más bien son prácticas, de razonamiento, análisis, comprensión, interpretación, transferencias porque ahí se encuentra su verdadero conocimiento, además son de completación, selección múltiple.	4	100%
¿Qué modelo de diseño curricular se observa?	Cognitivista (conocer) y constructivista (hacer)	2 2	50% 50%
¿Se está formando al estudiantado en valores?	Sí. Es lo que nos da identidad y va en coherencia con el ideal educativo de San José de Calasanz	4	100%

Matriz elaborada Dra. Árida Jara R.

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Luis Gustavo Maldonado P.

Analizando los resultados de la entrevista a los profesores de aula, se establece los siguientes resultados:

- ❖ En relación a la utilización del diseño curricular de clase, los docentes encuestados responden que ocasionalmente lo aplican en un 100%.
- ❖ En lo que respecta a los elementos que contiene el plan de aula, el 100% de los docentes responde que contiene: datos informativos, tema generador, objetivos específicos, destrezas, contenidos, actividades, recursos y evaluación
- ❖ En lo que respecta a que si existe coherencia en los elementos del plan de aula, así mismo el 100% de los docentes manifiestan que sí existe coherencia puesto que todos los elementos están en función de lograr el o los objetivos propuestos y los conocimientos deseados
- ❖ En relación a la claridad de los objetivos, el 100% de los docentes responden que están bien planteados y se cumplen a su debido tiempo que puede ser al fin de clase, al fin de la unidad, al fin del año lectivo.
- ❖ En lo que se refiere a las pregunta si las evaluaciones son memorísticas, los docentes de manera total 100%. manifiestan que la evaluación no es memorística; sino más bien son prácticas, de razonamiento, análisis, comprensión, interpretación, transferencias porque ahí se encuentra su verdadero conocimiento, además son de completación, selección múltiple
- ❖ Respecto al modelo de diseño curricular, los docentes expresan de la siguiente manera: dos maestros responden que el modelo es cognitivista (conocer, conocimientos), otros dos dicen que el modelo es constructivista (hacer)
- ❖ En cuanto a que si se está formando al estudiantado en valores, el 100% de los docentes contesta afirmativamente y lo que es más, consideran que es lo que da identidad a la Institución y está en coherencia con el ideal educativo de su patrono San José de Calasanz.

En resumen puedo manifestar que los docentes del área conocen la estructura del plan de clase y lo utilizan bien. Existe el compromiso de las Autoridades de la Unidad Educativa, del jefe de área y de cada profesor de asignatura por mejorar e implementar este modelo con la ayuda de los nuevos conocimientos y modelos curriculares vigentes.

Verificación H1: H/0 (HIPOTESIS NULA) H/1 (HIPOTESIS VERDADERA)

“Los diseños curriculares tradicionalistas, conductistas y cognitivistas predominan sobre los modelos o paradigmas conceptual y constructivista en la institución educativa de nivel medio”.

VARIABLES	HIPÓTESIS	PORCENTAJE
Sí predominan los modelos.	H/a= Verdadera	50%
No predominan los modelos.	H/n= Falsa	50%

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Gustavo Maldonado

Del análisis de las entrevistas a los profesores del área de lengua y literatura, el 50% de ellos, manifiestan que se está utilizando el modelo conductista-cognitivista, en cambio el otro 50% reconocen que se está empleando el modelo conceptual y constructivista; en consecuencia, de acuerdo a lo expresado anteriormente se acepta la Hipótesis Nula con un 50% y se rechaza la hipótesis H1 con un 50%.

5.4 Análisis de resultados de los docentes

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA A LOS PROFESORES

A. Modelos de Diseños Curriculares

#	Indicadores	Si	%	No	%
1.	¿Conoce los modelos de diseños curriculares establecidos para la planificación educativa del colegio?	31	93,93	2	6,06
2.	¿Cree usted que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles?	31	93,93	2	6,06
3.	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conductista?	31	93,93	2	6,06
4.	¿Se preocupan únicamente de las conductas observables y medibles?	4	12,12	29	87,87
5.	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular cognitivista?	30	90,90	3	9,09
6.	¿Se planifica tomando en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante?	25	75,75	8	24,24
7.	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular constructivista?	30	90,90	3	9,09
8.	¿Se está tomando en cuenta en la planificación la comprensión, investigación y construcción del conocimiento?	33	100	0	
9.	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conceptual?	25	75,75	8	24,24
10.	¿Se planifica tomando en cuenta la inteligencia humana: cognitiva, procedimentales y afectiva?	30	90,90	3	9,09

Elaborado por la Dra. Árida Jara
 Fuente: Colegio Calasanz
 Investigador: Gustavo Maldonado

A partir de los datos obtenidos, se desprende que los docentes del Colegio Calasanz, en un 93,93% conocen los modelos de diseño curricular; valor considerado muy aceptable, esto demuestra que el profesorado se encuentra actualizado debido a los cursos, conferencias y talleres acerca de los modelos educativos que ofrece la Dirección Provincial de Educación en sus estancias

DINET (Dirección Nacional de Educación Técnica) y PRETEC (Proyecto Educativo Técnico). Igualmente, la Unidad Educativa, en la cual laboran, se ha preocupado por capacitar en los aspectos pedagógicos sobre los cuales se desarrolla el currículo educativo.

En el mismo contexto el 93,93% de los maestros encuestados responden que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles, y que apuestan al aprendizaje de formas y métodos de pensamiento e investigación, bajo un enfoque holístico que rescate y ponga en práctica la formación integral y autónoma del estudiante. Un diseño que promueva el desarrollo humano, la formación integral, el ejercicio investigativo, la construcción de conocimiento, la construcción socio-cultural y el trabajo interdisciplinario como formas didácticas idóneas, dotando al estudiante de un ambiente propicio para su formación científica, profesional y humana, ya que ofrece mejores ambientes de trabajo, permite personalizar y madurar las decisiones de orientación para optar por una especialización.

Respecto a que si han recibido información sobre los modelos curriculares, el 93,93 % manifiestan que conocen el modelo curricular conductista, el cual enseña que las personas no somos responsables por nuestras acciones, sino meras máquinas, sin mentes o almas, reaccionando al estímulo y operando en nuestro ambiente para conseguir ciertos fines. Este currículo es cerrado y obligatorio, el alumno es un buen receptor de contenidos, cuya única pretensión es aprender lo que se enseña. Es por esta razón, que el 12,12% de los docentes reconocen puntualmente que sí se preocupan de las conductas observables y medibles, debido a que el mismo aprendizaje explica la conducta.

Por otra parte, el 90,90%, dicen que han recibido información acerca del modelo curricular cognitivista ya que les interesa que los estudiantes

desarrollen la capacidad de pensar, recibir, recordar, comprender, organizar y dar uso de la información recogida. Es así que, según las respuestas emitidas, el 75,75%, planifican sus clases teniendo en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante, pretenden que el educando aprenda a resolver problemas concretos de manera lógica (activa), analice y entienda las leyes de la conservación, aprenda a clasificar, jerarquizar, establecer series numéricas; así como analizar y realizar la reversibilidad.

Sobre el modelo curricular constructivista, el 90,90% de los educadores responden afirmativamente haber recibido información, están conscientes de que el verdadero aprendizaje humano es una construcción interior de cada alumno que logra modificar su estructura mental; es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. Por ello, el desarrollo no se puede confundir con la mera acumulación de conocimientos, de datos y experiencias discretas y aisladas.

Partiendo de este hecho, el 100% de los maestros del Colegio Calasanz, consideran que una planificación de clases debe contener los siguientes aspectos: comprensión lectora, comprensión cognitiva, ideas, conceptos. Así mismo, reconocen la importancia de la investigación, la capacidad de formular hipótesis, de establecer refutaciones y argumentaciones, realizar mapas conceptuales, consultar temas de actualidad, confrontar las ideas y preconceptos afines al tema de enseñanza, con el nuevo concepto científico que se enseña. En este sentido, el docente es quien planifica la construcción del conocimiento humano sabiendo que él mismo no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce.

Finalmente, un porcentaje del 75,75% de los docentes dicen haber recibido información acerca del modelo curricular conceptual, el cual promueve el

pensamiento, las habilidades y los valores en sus educandos. Tiene en cuenta la estructura y edad mental de los alumnos, garantiza que aprehendan los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre ellos. Busca formar instrumentos de conocimiento desarrollando las operaciones intelectuales y privilegiando los aprendizajes de carácter general y abstracto sobre los particulares y específicos, atendiendo al pensamiento nocional, conceptual, formal, categorial y científico.

Es por ello que, el 90,90% de los educadores de esta institución educativa, toman en cuenta la inteligencia cognitiva, procedimental y afectiva de los estudiantes. La inteligencia cognitiva constituye las diversas capacidades del ser humano como son la memoria, la atención, el lenguaje, etc. Para el desarrollo de esta capacidad intelectual es importante trabajar las habilidades cognitivas, estar motivado, ser positivo y tener esperanza. Por su parte, la inteligencia procedimental, es aquella en la que la información de control necesaria para utilizar el conocimiento se encuentra dentro del propio conocimiento. En cambio la Inteligencia Emocional incluye elementos tanto sociales como emocionales; es decir, el conjunto de capacidades que nos permiten comprender, regular, manejar, valorar las propias emociones; percibir y reconocer las emociones de los otros.

B. Modelo de Diseño Curricular Vigente

#	Indicadores	Conductista	%	Cognitivista	%	Constructivista	%	Conceptual	%
11.	¿Qué modelo curricular está vigente en el colegio?	5	15,15	12	36,36	14	42,42	2	6,06
12.	¿Cree que el modelo curricular vigente es?	Excelente 3	9,09	M/B 15	45,45	B 13	39,39	R 2	6,06
13.	¿Cree que el colegio puede proyectarse con otro modelo acorde a las tendencias del	Conductista 1	3,03	Cognitivista	6,06	Constructivista	72,72	Conceptual	18,18

	<i>aprendizaje del siglo XXI</i>			2		24		6	
14.	<i>¿Estarían dispuestos a participar en el rediseño curricular? Del colegio, del área y de aula.</i>	<i>Exce lente 12</i>	<i>36,3 6</i>	<i>M/B 11</i>	<i>33,3 3</i>	<i>B 10</i>	<i>30,3 0</i>		
15.	<i>¿Se está formando en valores?.</i>	<i>SI 31</i>	<i>93,9 3</i>	<i>NO 2</i>	<i>6,06</i>				
16.	<i>¿La formación en valores necesita otro espacio?</i>	<i>SI 22</i>	<i>66,6 6</i>	<i>NO 11</i>	<i>33,3 3</i>				

Elaborado por la Dra. Álida Jara

Fuente: Colegio Calasanz

Investigador: Gustavo Maldonado

En este apartado se analiza el modelo del Diseño Curricular Vigente en el Colegio Calasanz de Cañar. Al hablar de modelo curricular me refiero aquellos instrumentos que buscan representar gráficamente la realidad de las fases del proceso curricular, ya que muchos de ellos nos permiten analizar, diseñar, implementar y controlar el proceso educativo.

De acuerdo a la encuesta el 15,15% de los docentes dicen que emplean el modelo curricular conductista, el 36,36% el modelo curricular cognitivista, el 42,42% el modelo curricular constructivista y el 6,06% el modelo curricular conceptual. Como se puede apreciar, en el Colegio Calasanz de Cañar está vigente un modelo curricular mixto.

Aplicando una escala de valor, el 45,45% de educadores, manifiestan que el modelo curricular cognitivista es muy bueno, mientras que para el 39,39% el modelo curricular constructivista es bueno. Esto da a entender que existe un compromiso de los docentes por atender mejor a sus estudiantes y lograr aprendizajes significativos, al mismo tiempo que existe una gran apertura por aplicar el modelo curricular constructivista y conceptual.

Teniendo en cuenta el criterio anterior, el 72,72% de los docentes responde que el Colegio Calasanz puede proyectarse con el modelo curricular

constructivista, en cambio un 18,18% con el modelo curricular conceptual; de acuerdo a las nuevas tendencias mundiales del aprendizaje del siglo XXI. Según estos datos, se constata que el personal docente se encuentra en una apertura y flexibilidad por mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Respecto al grado de disponibilidad y apertura para participar en el diseño curricular tanto del colegio, del área o del aula existen diversos criterios: El 36,36% muestran una excelente disponibilidad, el 33,33% una muy buena apertura y el 30,30% una buena actitud. Como vemos, todos ellos, en diferente grado, están dispuestos a participar con sus conocimientos, experiencias, reflexiones y aportes personales en la elaboración de un nuevo modelo capaz de ofrecer una educación de calidad, puesto que consideran que es importante actualizarse en las corrientes pedagógicas modernas, planificar de acuerdo a las nuevas corrientes y reformas educativas, fomentar más espacios de capacitación y diálogos que dejen aprendizajes significativos, que los contenidos impartidos tengan vinculación con la realidad de los estudiantes y su comunidad y, que los instrumentos de evaluación no sólo sean para “medir”, sino que valoren todos los saberes.

Para lograr este propósito, el 93,93% de los maestros cree que es fundamental la formación en valores, mientras que el 6,06% dice que no. Se sugiere que se insista más en la educación de valores a los estudiantes para que tomen conciencia que ellos son los únicos responsables de gestionar su vida y no proyecten la responsabilidad de sus fracasos a la Institución. Cabe recordar también, que la formación en valores es mística del Colegio Calasanz, como legado de su patrono San José de Calasanz, resumido en su lema “Piedad y Letras”.

Sin embargo, a la hora de conocer si la formación de valores necesita otro espacio; las opiniones son diversas, el 66,66% creen que sí se necesita otro

espacio para la formación de valores; en cambio, el 33,33% consideran que no, puesto que se sobreentiende que es un eje transversal que tiene que estar presente en todas las asignaturas; más aún si se toma en serio que el maestro debe ser modelo de valores y que tiene que testificar con su vida. Al respecto, San José de Calasanz, diría que el maestro debe ser “Cooperador de la Verdad” y “Sabio en la escuela Interior”.

H2: H/0 (hipótesis nula) H/1 (Hipótesis verdadera)

“La mayoría de los docentes desconocen el modelo de diseño curricular vigente en la institución educativa del nivel medio en la que la laboran”.

VARIABLES	HIPÓTESIS	PORCENTAJE
No conocen los modelos.	H/a = Verdadera	15,15%
Si conocen los modelos.	H/n = Falsa	84,84%

Como se puede observar del cuadro anterior la hipótesis verdadera se acepta en un 15,15% y se rechaza un 84,84%; esto se debe a varios factores ya mencionados anteriormente; entre otros, los docentes del Colegio Calasanz, han tenido cursos de capacitación y asesoramiento acerca de la importancia del modelo cognitivista y constructivista, y otros por sus estudios de cuarto nivel conocen los planteamientos de los nuevos modelos, inclusive el conceptual. Este conocimiento y preparación ayuda a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la metodología y estrategias modernas e innovadoras que les permiten a los estudiantes ser los constructores de su propia formación.

Por otra parte las Autoridades de la Unidad Educativa Calasanz, muestran interés, ofrecen medios y apoyan para que los docentes se capaciten y de esta

manera aprendan nuevos conocimientos, nuevas técnicas que afiancen el modelo curricular constructivista.

5.5 Conclusiones y recomendaciones

Existen varios aspectos fundamentales que nos llevan a emitir las siguientes **conclusiones**:

- El diseño curricular vigente del área y asignatura de lengua y literatura se elabora conforme a los componentes del modelo curricular constructivista. Sin embargo, el diseño curricular del plan de clase tiene en cuenta los parámetros del modelo curricular cognitivista y constructivista.
- Las encuestas aplicadas a Directivos y docentes del área, demuestran que en un 50% utilizan el modelo curricular conductista, cognitivista y el otro 50% el modelo curricular constructivista.
- De los resultados obtenidos de todos los docentes del Colegio Calasanz de Cañar, se observa que un 15,15% emplean el modelo curricular conductista, el 36,36% el modelo curricular cognitivista, el 42,42% el modelo curricular constructivista y el 6,06% el modelo curricular conceptual. Por lo tanto, el modelo curricular vigente en la Institución investigada es mixto.
- De la totalidad de maestros investigados el 36,36% poseen títulos de ingenieros en la rama técnica de agropecuaria u otros y no en la rama de pedagogía; razón por la cual, en sus prácticas educativas aún prevalecen comportamientos y elementos propios de los modelos curriculares conductista y cognitivista.
- Pese a que el 90,90% de los educadores manifiestan haber recibido información acerca del modelo curricular constructivista; sin embargo, el 100% de ellos, muestran una disponibilidad abierta y flexible para formarse y proyectarse a otro modelo educativo, acorde a las últimas tendencias de enseñanza - aprendizaje. Desean aportar

con sus potencialidades, capacidades y experiencia, de tal manera que se mejore la calidad de la enseñanza.

Recomendaciones:

- Que los docentes del área de lengua y literatura sigan elaborando sus planificaciones con la misma dedicación y entrega que lo vienen realizando. Y que mantengan coherencia entre el diseño de área, asignatura y plan de clase siguiendo los elementos del modelo constructivista.
- Que en la práctica educativa, los docentes del área de lengua y literatura, se definan por un modelo de diseño curricular concreto y actúen en coherencia con sus postulados.
- Teniendo en cuenta el nivel de preparación, según las encuestas realizadas, de los docentes del Colegio Calasanz se recomienda que: 5 maestros requieren urgente actualización y mejoramiento en los modelos curriculares vigentes. 12 docentes pese a tener una actualización buena, no se conformen con ello y sigan capacitándose. 14 educadores que están muy bien actualizados en el modelo curricular constructivista, actúen coherentemente en la práctica educativa según los planteamientos de este modelo y sean una carta de invitación para los demás. 2 profesores que están excelentemente actualizados en el modelo curricular conceptual, socialicen su aprendizaje con los demás compañeros de trabajo.
- Puesto que existe un buen número de docentes capacitados en el área técnica, se considera factible aplicar el modelo curricular por competencias, ya que por sus características responde al tipo de educación que se imparte en la Institución.
- Que la Unidad Educativa Calasanz, a través de sus autoridades, siga promoviendo cursos, talleres de actualización en los modelos curriculares vigentes, invitando a profesionales de la educación.

6.1 ANTECEDENTES DESDE DONDE PARTE LA PROPUESTA

En el Ecuador se han dado varias propuestas piloto de reforma del bachillerato que han aportado interesantes innovaciones tanto en la concepción general como en las formulaciones curriculares. No es posible aquí mencionarlos a todos, pero cabe hacer referencia a las reformas emprendidas por varios colegios experimentales de todo el Ecuador, que en algunos casos llevan ya una década de aplicación. También conviene destacar el Programa de Reforma Curricular del Bachillerato que lleva adelante una red de colegios a nivel nacional, mediante convenio entre el Ministerio de Educación y la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador.

El Ministerio de Educación y Cultura propone formular un marco general que promueva la reforma del bachillerato e impulse el compromiso de las instituciones educativas. Plantea las líneas básicas dentro de las cuales cada colegio puede elaborar su proyecto de reforma; además promueve que se gesten iniciativas de corte colaborativo, entre varias instituciones educativas, para compartir el esfuerzo de la reforma curricular o la capacitación docente.

Problemas fundamentales del bachillerato

Según el Ministerio de Educación del Ecuador los graduados del bachillerato no han desarrollado:

- ✓ Capacidades lógicas de pensamiento: Solo una minoría de estudiantes de los últimos años y graduados poseen pensamiento lógico formal.
- ✓ Capacidades para aprender de manera autónoma: muchos graduados tienen dificultades en el ingreso en la universidad para enfrentar las responsabilidades que este nivel exige.
- ✓ Capacidades de aplicación del conocimiento en la vida diaria: su formación se fundamenta en una cultura memorística y repetitiva.

- ✓ Capacidades para trabajar autónomamente y en grupo: las prácticas educativas en las instituciones han dado como resultado un estudiante dependiente, obediente y no competente ni emprendedor.
- ✓ Capacidades ciudadanas para una vida responsable en democracia.

Destino de los bachilleres.

Las expectativas con las que los jóvenes terminan su bachillerato son inmediatistas y se reducen a la elección de una carrera y/o al ingreso al mundo del trabajo pero sin mayor visión trascendente. El destino de los bachilleres es diverso, existen decisiones significativas que se las pueden calificar como cruzadas tanto respecto de la prosecución de estudios superiores como respecto de su ingreso al mundo del trabajo.

Las evidencias en el Ecuador demuestran que, en relación a la educación superior, el ciclo diversificado no se proyecta de manera adecuada, es decir, no cumple con las finalidades para las cuales fue planteado. La matrícula en las universidades revela una notoria irracionalidad en la relación que de hecho existe entre especialidad del bachillerato y opciones de los estudiantes al ingresar a los estudios superiores. Se ha constatado que el acceso a los estudios superiores, en la mayoría de universidades, no depende principalmente de la especialidad elegida en el bachillerato.

De otro lado, se advierte que la diversificación establece una cierta jerarquía entre los bachilleres. Es el caso de la tendencia en algunas de las universidades al otorgarle una calidad polivalente a la especialización de físico-matemáticas, situación que la sobre valora, al tiempo que descalifica a quienes siguen la especialidad de sociales. La especialidad de físico-matemáticos da acceso a todas las carreras, mientras las otras dos tienen un campo muy restringido.

Esto demuestra que la diversificación no es funcional y, por lo mismo, no constituye un factor relevante para los centros de educación superior. Se produce un gran desperdicio de esfuerzo humano y recursos económicos al abocar a los estudiantes a graduarse con especializaciones poco útiles para el mundo del trabajo. Este es uno de los problemas cruciales del currículo en el ciclo diversificado.

La poca funcionalidad del ciclo diversificado trae problemas adicionales que redundan en la calidad de la educación y reclaman mayor eficiencia a menores costos. El primer año de estudios universitarios o los cursos pre-politécnicos se convierten, en instancias de selección de estudiantes. Los estándares que se fijan los profesores de esos cursos son deliberadamente altos, a sabiendas que la preparación recibida por los estudiantes en su bachillerato hace de esa exigencia algo inalcanzable. Al mismo tiempo, los estudios universitarios de primer año se convierten en buena medida en cursos remediales de igualación de la enorme heterogeneidad que presentan los grupos de bachilleres.

Las necesidades respecto del bachillerato.

Son muchas las necesidades de ordenamiento, actualización y modernización del bachillerato que se pueden percibir en los antecedentes planteados. De entre ellas se releva las siguientes:

- ✓ Proporcionar al bachillerato una personalidad propia que rebase la sola visión de continuidad respecto de la educación básica y la visión de preparatorio para la educación superior. Esto abonará a desterrar la concepción de nivel sólo de tránsito y de enlace y ayudará a fijar propósitos, planificaciones y acciones propias de frente a los derechos de educación de los jóvenes adolescentes.
- ✓ Ordenar los enfoques y la tecnología curricular del bachillerato con visión nacional, independientemente de las dependencias que lo administren y

que, sirviendo de directrices generales los currículos institucionales, puedan idearse, concretarse y mejorarse continuamente a nivel de institución educativa. Esta debe ser una práctica real de descentralización en tecnología curricular, que no desconoce la necesidad de apoyarse en instancias técnicas nacionales, pero que posibilitan una rápida incorporación de los mejoramientos curriculares, de las necesidades sociales encontradas en un entorno específico, de la comprensión, apropiación y práctica de los cambios curriculares incorporados, a nivel de institución educativa.

- ✓ Aumentar los niveles de cobertura del bachillerato vistas las limitaciones al respecto y de frente a la población total de los jóvenes en edad de estos estudios, es una tarea urgente.
- ✓ Mejorar los niveles de equidad entre hombres y mujeres jóvenes, tanto respecto de las oportunidades de acceso, de la calidad de la oferta educativa que se les brinda, de su dedicación en las prácticas educativas y de respuesta diversificada a los múltiples intereses e inclinaciones que tiene la población de esta edad.
- ✓ Ordenar la identificación, creación y gestión respecto de la oferta de bachilleratos, frente a la existencia de desorientaciones, diversificaciones sin mucho fundamento y minimizaciones, tanto en la modalidad de los bachilleratos como en el nivel de calidad que deberían cumplir.

Al realizar un análisis sobre la educación del bachillerato ecuatoriano, se puede determinar limitaciones y fallas en varios aspectos. Lo más notorio, sin lugar a duda, es la dificultad a la hora de elaborar la planificación que se observa en todos los niveles, así como una continua rutina en la función pedagógica docente y como es lógico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El desarrollo tecnológico en los diferentes campos de la actividad humana, el avance científico y la dinámica social demanda de una permanente innovación educativa como respuesta a las necesidades del mundo actual.

Adicionalmente, es necesario fortalecer una experiencia de formación que promueva la autoestima, la dignidad humana, el respeto a la vida, a la paz, el trato equitativo, la creatividad, la reflexión y un desarrollo integral que abra la posibilidad de incorporar nuevos conceptos y paradigmas en el diseño de políticas sectoriales y en el desenvolvimiento del sistema educativo.

Es evidente que los docentes están utilizando pedagogías tradicionales y constructivistas lo que incide en la calidad de la educación, convirtiéndose en educación repetitiva, memorística a lo que se suma la falta de capacitación docente, especialmente en el nivel de postgrado.

Por lo señalado, es conveniente atender esta problemática por la que atraviesan los estudiantes. Una enseñanza que no es activa y que muchas veces, por parte del maestro, utiliza un modelo conductual con un currículo y programas educativos establecidos por el Ministerio de Educación que se han ajustado a la realidad socio económica, política y ambiental de la localidad; los estudiantes quedan con un aprendizaje uniforme sin tomar en cuenta las diferencias individuales.

Por tal motivo la presente investigación, intenta superar por lo menos una de estas dificultades pedagógicas y dotar a la Unidad Educativa Calasanz de la Ciudad de Cañar de un diseño curricular por competencias, para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Consciente de la importancia de contar con propuestas que conlleven a la aplicación y desarrollo de unidades de competencias en el desempeño

docente; me ha motivado realizar esta investigación, con la aspiración de que se convierta en los componentes fundamentales para el desarrollo pedagógico de la institución educativa, y sobre todo mejorar el proceso de aprendizaje, facilitando de un instrumento sistemático y secuencial basado en competencias.

Por supuesto, que en este trabajo, los profesores deben involucrarse en cada fase del diseño curricular, incluyendo la planeación de metas específicas, la elaboración de competencias en lo relacionado a conocimientos, habilidades y destrezas; contenido y métodos apropiados, para obtener mejores resultados en la enseñanza - aprendizaje.

6.2 MODELO CURRICULAR POR COMPETENCIAS

Contexto en el que se enmarca este modelo

A medida que los procesos de globalización de las economías se van extendiendo e imponiendo, el cambiante mundo de la economía y el trabajo pone énfasis en controlar y elevar la calidad de la producción y de las mercancías, lo cual requiere a la vez aumentar la productividad de los recursos humanos involucrados. Una consecuencia de lo anterior ha sido el debate acerca de los mecanismos en que las instituciones educativas forman los recursos, y la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza.

En este contexto global, surge la necesidad de relacionar de una manera más efectiva la educación con el mundo del trabajo, conduciendo así al sector oficial a promover la implementación de las opciones educativas basadas en los denominados modelos por competencias. El propósito de la educación basada

en normas de competencia es proporcionar educación técnica y capacitación a los trabajadores, así como combinar la educación y el trabajo (Limón, 1996).

Sangoquiza (2010), señala algunos factores por los que se hace urgente la necesidad de fomentar el modelo curricular por competencias; entre otros están:

1. En primer lugar es necesario señalar algunas tendencias en el mundo del trabajo que afectan significativamente los criterios de definición y diseño curricular, en particular aquellos que privilegian la importancia de los “perfiles ocupacionales”, la previsión de desempeños ocupacionales específicos y la supuesta adecuación a las demandas del mercado de trabajo.

La emergencia de la llamada sociedad del conocimiento y la información y la economía de los servicios, implica una creciente complejidad en la producción de bienes y servicios. Complejidad tanto técnica -referida a conocimientos altamente especializados- como general, referida a competencias y conocimientos tales como conceptualización, abstracción, planeación, previsión, investigación, análisis y relacionamiento de problemas complejos, capacidad de toma de decisiones, capacidades comunicativas e interactivas..., las que exigen una formación más general e interdisciplinaria que especializada, y que obligan a repensar los supuestos de desempeño o perfil ocupacional de programas de formación en las profesiones.

Estas nuevas exigencias de alta complejidad intelectual, social y organizativa en el mundo del trabajo entran en contradicción con tradiciones de formación altamente especializada, estrecha, y de ciclo largo, lo que genera la paradoja de profesionales y técnicos altamente especializados y con pobre desempeño ocupacional. La acumulación de información y conocimientos especializados ya no es tan importante como la formación de competencias generales,

necesarias para el aprovechamiento de las diversas oportunidades de formación en el trabajo.

Igualmente, se presenta una fuerte tendencia al mayor cambio de ocupaciones, oficios y trayectorias profesionales a lo largo de la vida laboral, estimulado por la diversidad de oportunidades de educación y recalificación continuas, y por la emergencia de nuevas ocupaciones, profesiones y especializaciones. Los itinerarios ocupacionales y educativos son cada vez más cambiantes y variados. Hay un alto grado de imprevisibilidad e indeterminación en la evolución del mercado de trabajo, de ocupaciones y profesiones.

Todos estos nuevos fenómenos en el mundo del trabajo cuestionan los criterios curriculares basados en supuestos de perfiles o desempeños ocupacionales específicos. Plantean además, la necesidad de nuevos criterios que conduzcan a revalorar el papel y la importancia curricular de la formación de competencias generales aún en los programas de estudio más especializados. Éstos deben incluir, cada vez más, la formación de competencias para el aprendizaje y recalificación continuas, y para la adaptabilidad a condiciones y exigencias cambiantes e imprevisibles.

Aunque el alto nivel educativo continúa siendo un requisito esencial de acceso al mercado de trabajo, ya no garantiza ni el empleo ni la movilidad social. Se hace continuamente necesario lograr mayores niveles de educación y especialización para mantener la competitividad ocupacional. El “estatus” social y académico de la institución que confiere el título o diploma es fuente principal de su valoración diferencial en el mercado, de tal manera que niveles o títulos similares tienen diferentes grados de empleabilidad y remuneración, en función del estatus de la institución que los otorga.

2. Un segundo factor de cambio en las concepciones curriculares, además de los anteriores cambios en el mundo del trabajo, es el referido a las nuevas formas y tendencias de organización, diferenciación, identidad y delimitación del conocimiento.

Muchas disciplinas, profesiones y “campos” del conocimiento; tradicionalmente caracterizadas por claras definiciones, delimitaciones e identidades de su área o campo del saber, así como por aislamiento, incomunicaciones y recelos mutuos; son sometidas actualmente a importantes tensiones y cuestionamientos derivados de la emergencia de nuevos campos híbridos o trans-disciplinarios, que subsumen y re-contextualizan saberes disciplinarios tradicionales y que ofrecen nuevas composiciones, demarcaciones, límites e identidades entre diversos saberes.

Las certezas e identidades tradicionales son removidas por nuevas lógicas y dinámicas de organización del conocimiento, que responden a la realización del alto grado de ineficacia – y aun irrelevancia- de muchas disciplinas, saberes y especialidades tradicionales, para dar cuenta del alto y creciente grado de complejidad de los fenómenos (naturales, sociales, culturales, económicos, políticos, ambientales, etc), en la sociedad moderna. La complejidad creciente de los fenómenos requiere nuevas miradas complejas, nuevas síntesis o hibridaciones de saberes tradicionales, relacionamientos múltiples, tratamiento simultáneo de diversas variables, nuevas formas de conformación transdisciplinaria del conocimiento.

Las formas tradicionales de organización y delimitación de disciplinas y profesiones; cada una autoreferida a sus propias herencias y símbolos de identidad, e institucional y comunicativamente separadas de las otras en virtud del enclaustramiento en departamentos mono-disciplinarios; ya no es funcional

en la comprensión y análisis de los problemas complejos, y tampoco en la promoción de la investigación

3. Otro importante factor de cambio en las concepciones y prácticas curriculares está conformado por las nuevas e inmensas posibilidades de creación de nuevas formas de aprendizaje, generadas por las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación. Estas nuevas tecnologías ofrecen la potencialidad de flexibilizar la oferta de oportunidades de aprendizaje; superando las viejas limitaciones de tiempo, espacio, presencialidad y subjetividad del docente; desterritorializando el proceso de aprendizaje, haciéndolo accesible a nuevas categorías socio-demográficas de estudiantes y facilitando así la redistribución social y regional de estas oportunidades.

Una importante implicación curricular de estas nuevas tecnologías es la modularización de las unidades de aprendizaje, lo que permite mayor flexibilidad en su oferta y en las posibilidades de aprendizaje por parte del estudiante, en cuya autonomía y responsabilidad recaen ahora principalmente los resultados o logros educativos.

4. Un cuarto y último factor de innovación curricular es de índole cultural. Es la creciente valoración que se le otorga, en la sociedad moderna, a la subjetividad, la individualización, las opciones personales, el free choice, la flexibilidad en la experiencia educativa, la posibilidad de cambiar de área de estudio, en lugar de la homogenización, estandarización y rigidez, características de programas curriculares altamente estructurados e inflexibles, en los que el estudiante es sometido a experiencias educativas, evaluaciones y expectativas de logro homogéneas, sin atención a sus intereses, capacidades y formas o estilos de aprendizaje

Desde la perspectiva de las competencias laborales se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo. Por lo mismo, se reconoce que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente laboral o profesionalmente. La propuesta se concreta en el establecimiento de las normas de competencia, mismas que son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico.

El eje principal de la educación por competencias es el desempeño entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante" (Malpica, 1996).

Desde esta perspectiva, lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos. Este criterio obliga a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación. Bajo esta óptica, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto.

El fenómeno de la globalización es un hecho que no se puede negar; como contexto general se impone en todos los ámbitos de la sociedad, y el educativo no es la excepción. Actualmente, la educación por competencias es claramente una tendencia en nuestro país, la cual se extiende a la mayoría de los centros educativos. Su presencia dentro del panorama educativo requiere ser estudiada, para conocerla y comprenderla, además de identificar las opciones

que hay para su implementación y para elegir la que pueda adecuarse a las características e historia de la institución.

El modelo educativo por competencias es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el maestro también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los alumnos

6.3 ALGUNAS DEFINICIONES DEL TÉRMINO COMPETENCIA

En nuestro país, el tema de las competencias es reciente. En otras latitudes, el término tiene antecedentes de varias décadas, principalmente en países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado. Entre algunas definiciones del término competencias, están:

Para Mertens (2000 citado en Sangoquiza, 2010, p. 200) la competencia es la “aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo. Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, el hacer y el saber hacer”.

Gama entera del conocimiento y de las capacidades del ámbito personal, profesional, o académico, adquiridos por diferentes vías y en todos los niveles –del básico al nivel más alto (Unión Europea, 2005)

Según el principio de la pedagogía conceptual, una competencia implica un saber hacer, con el saber, orientado por un querer. Por lo tanto, las tres dimensiones de una competencia y de la mente humana son: expresiva (saber hacer), cognitiva (saber sobre el contexto) y actitud (querer) (Zubiría, 2007).

Al respecto, Sangoquiza (2010), señala que la competencia comprende:

- ✓ Un conjunto de capacidades de diferente naturaleza
- ✓ Está vinculado al desempeño profesional
- ✓ No es independiente del contexto
- ✓ Permite conseguir un resultado exitoso o causarlo
- ✓ Es una característica permanente de la persona
- ✓ Puede ser generalizable a más de una actividad.

En definitiva la competencia es algo más que una suma de conocimientos y destrezas. Incluye la habilidad para analizar las situaciones y movilizar los recursos psicológicos de las personas, así como las actitudes y valores, en contextos particulares. Por lo tanto la competencia no se deriva de la superación de un programa de formación sino de la capacidad de poner en funcionamiento y aplicación ese conjunto de conocimientos y capacidades en unas circunstancias determinadas.

Los componentes de la competencia son: Entorno, académico profesional, lugar del desempeño, saber (conocimientos), saber hacer (habilidades y destrezas), saber estar (actitudes e intereses), poder hacer (medios y recursos), querer hacer (motivaciones).

6.4 TIPOS DE COMPETENCIAS

Existen diferentes criterios en la terminología y en clasificación de tipos de competencias. A saber:

Competencias técnicas: Vinculada a la actividad productiva, a la creación del producto y/o servicio en un campo profesional concreto. Las posee el que domina como experto las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo.

Competencias transversales: Competencias profesionales técnicas comunes a funciones semejantes que pueden ser desarrolladas en diferentes contextos de empleos, actividades o sectores productivos.

Competencias clave: Competencias que actúan sobre diferentes dominios o contextos sociales y que contribuye a obtener buenos resultados en la actividad profesional. Por su naturaleza son los más transversales y transferibles entre los distintos contextos de la actividad productiva.

Competencias básicas: Competencias que se deben haber desarrollado al finalizar la formación obligatoria y deben servir de base para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Pueden establecerse de forma general, 3 grupos de competencias:

- **Competencias básicas.** Son aquellas en las que la persona construye las bases de su aprendizaje (interpretar y comunicar información, razonar creativamente y solucionar problemas, entre otras).

Las competencias básicas están referidas fundamentalmente a la capacidad de "aprender a aprender" que afirma la erradicación definitiva de la concepción de que es posible aprender de una vez y para siempre y de que en el aula se puede reproducir todo el conocimiento. Requiere

de instrumentaciones básicas como la idoneidad para la expresión oral y escrita y del manejo de las matemáticas aplicadas y pone en movimiento diversos rasgos cognitivos, como la capacidad de situar y comprender de manera crítica, las imágenes y los datos que le llegan de fuentes múltiples; la aptitud para observar, la voluntad de experimentación y la capacidad de tener criterio y tomar decisiones.

Entre las competencias básicas que suelen incluirse en los currículos se encuentran la comunicación verbal y escrita, la lectura y la escritura, las nociones de aritmética, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la enseñanza de lenguas extranjeras.

- **Competencias personales.** Son aquellas que permiten realizar con éxito las diferentes funciones en la vida (actuar responsablemente, mostrar deseo de superación y aceptar el cambio, entre otras).

Las competencias personales constituyen un conjunto de difícil definición, pues están en función de las capacidades y potencialidades de expresión de un grupo de características que se manifiestan en dependencia del ambiente en que se desarrolle la actividad, tales como seguridad en sí mismo, capacidad para dominar los sentimientos y las tensiones emocionales, curiosidad, argumentación crítica y capacidad analítica.

- **Competencias profesionales.** Son las que garantizan cumplir con las tareas y responsabilidades de su ejercicio profesional. Se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo.

6.5 EL CURRÍCULO BASADO EN COMPETENCIAS

Los programas curriculares tienen como objetivo no sólo el aprendizaje o adquisición de determinados conocimientos y destrezas consideradas básicas o esenciales en esa área del conocimiento, sino además propiciar las condiciones y estímulos para el aprendizaje divergente, autodirigido, automotivado, por parte del estudiante, aun en áreas no previstas en el programa curricular (Sangoquiza, 2010)

El énfasis se centra en el despliegue y fortalecimiento de las capacidades e intereses del estudiante, como preparación (aprestamiento) para un futuro ocupacional incierto, imprevisible, cambiante, en el cual la capacidad de aprendizaje y recalificación continuos, será más significativa que la acumulación de información y conocimientos especializados, muchos de los cuales sufren una rápida obsolescencia y son de escasa relevancia. Se privilegia el desarrollo de las potencialidades cognitivas del individuo en lugar de su sometimiento a estructuras curriculares rígidas y homogeneizantes. Se promueven diversas modalidades de aprendizaje como el tutorado, el estudio independiente, pasantías, viajes y experiencias laborales conceptualizadas, proyectos de investigación, etc. Así mismo se estimula la utilización creativa de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Un modelo curricular basado en competencias implica una nueva forma de entender la educación y su función social. Significa que la primera responsabilidad del centro es la obtención de resultados que mejoren las formas de vida y trabajo de sus egresados, es decir a desempeñarse de manera competente en el entorno productivo. Una educación para el trabajo basada en el desarrollo personal y profesional que verifican sus logros en el contexto social (el afuera de la institución).

La ordenación curricular ya no se basa en asignaturas cerradas o áreas académicas sino en equipos multidisciplinarios organizados por objetivos de aprendizaje. La filosofía que orienta esta nueva mirada se centra en la integración significativa de los conocimientos teóricos – prácticos referidos a un marco objetivo de profesionalidad específica. En este caso, cada titulación hará referencia a un perfil profesional, conformado por un conjunto de comportamientos esperados de las personas en las situaciones de trabajo a las que deben enfrentarse en la producción y que se expresan en elementos de competencia y realizaciones profesionales.

El eje del currículum son las capacidades terminales que deben alcanzar los alumnos. La enseñanza se origina entorno a módulos de aprendizaje multidisciplinares cuya finalidad es la de proporcionar a los estudiantes la competencia profesional característica de cada titulación.

Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, enseñar es hacer pensar. La enseñanza nos remite más al quehacer didáctico, a la acción del profesor; mientras que el aprendizaje al sujeto discente, al hacer del alumno. El aprendizaje afecta a la triple dimensión de la persona: cognitiva (el saber), afectiva (el ser) y efectiva (el hacer).

Hoy día, en muchas disciplinas, los conocimientos factuales que son enseñados en el primer año de estudios son ya obsoletos antes de la graduación. El proceso de aprendizaje ahora debe basarse en la capacidad de encontrar, lograr accesibilidad y poder aplicar los conocimientos para resolver problemas. Aumenta, así, la importancia de lo que se puede llamar conocimientos metodológicos y habilidades; es decir, la habilidad de aprender en una forma autónoma. Existe, pues, la necesidad de privilegiar el aprendizaje activo y autónomo.

“La sociedad basada en el conocimiento en la que estamos ya instalados induce a pensar que la enseñanza no va a reducirse a la mera transmisión de los contenidos disponibles en un momento determinado (que, por otra parte, es muy posible que queden ya obsoletos cuando los estudiantes hayan terminado su periplo de estudios tradicionales) sino también y esencialmente a la estimulación de los mecanismos de reflexión propios de cada disciplina o de los que son necesarios para adquirir las habilidades necesarias para el ejercicio de una actividad profesional” (Informe Universidad 2000. Cap.III. Difusión del Conocimiento: Formar para aprender, citado en Sangoquiza, 2010, p. 97)

En este nuevo paradigma es más importante aprender a aprender, aprender a transformar información a nuevos conocimientos, y aprender a transferir nuevos conocimientos a aplicaciones, que memorizar información específica. Se le otorga primacía a la búsqueda de información, análisis, capacidad de razonar y de resolver problemas. Además, aptitudes como aprender a trabajar en equipo, enseñar a colegas, creatividad, ser hábil y poder adaptarse a cambios, se encuentran entre las habilidades valoradas por los empresarios en una economía basada en conocimientos (Sangoquiza, 2010).

El rol del profesor es, por un lado, fomentar la actividad interactiva; esto es, crear situaciones y contextos de interacción, hacer que el sujeto trascienda los conocimientos adquiridos y genere nuevas estructuras mentales. Por otro lado, fomentar la actividad reflexiva que consiste no solo en explicar conceptos o brindar nuevos significados, sino en planificar y promover situaciones en las que el estudiante organice sus experiencias, estructure sus ideas, analice sus procesos y exprese sus pensamientos. En este contexto el pensamiento se forma a través de la interrogación y la expresión.

Las metodologías y formas de evaluar, también se modifican. Esto significa un giro copérnico con respecto a la forma tradicional. En este caso la evaluación

se centra en la comprobación de la adquisición de las competencias definidas válida para determinar (empíricamente) si un individuo es competente o no lo es, en condiciones reales de desempeño profesional, en lugar de una serie de objetivos de aprendizaje desvinculados del ejercicio de su profesión.

La enseñanza debe estar acompañada de unas prácticas de evaluación claramente definidas. Reflexionar sobre las formas de evaluación es reconocer que el desarrollo del aprendizaje activo es gradual y, por tanto, hay que proporcionarle al estudiante elementos para que lo interiorice y lo ponga en práctica, a partir del reconocimiento de sus debilidades y fortalezas en el proceso de escolarización. Es impensable exigir al estudiante un grado de madurez en su aprendizaje cuando en el proceso de escolarización no han existido mecanismos de evaluación que lo motiven, preparen y entrenen.

De acuerdo a esta hipótesis, la única forma realmente significativa de aprender una profesión es a través de estrategias de enseñanza – aprendizaje basadas en la contextualización de los contenidos, en situaciones de desempeño real, en las que el alumno construye el conocimiento, experimentando y aplicando principios a la resolución de problemas, individual y colectivamente. Para ello la exigencia fundamental, es la capacidad creativa del docente para diseñar actividades en las que los elementos contextuales, obliguen al alumno a situarse frente a retos originales de acción profesional.

Características del Modelo

El modelo establece las pautas para la conformación de los planes y programas de formación y capacitación, así como de los diseños específicos para la capacitación dirigida, según sus características, en los diferentes modos y modalidades para que sea congruente con los fundamentos precitados. Por lo tanto, tiene las siguientes características:

a) Flexible y Funcional

Se ajusta permanentemente a los cambios que se suscitan en el medio productivo y a las expectativas de los clientes, especialmente aquellos cambios producidos por la dinámica de la tecnología, por ampliación o reducción de elementos en los procesos productivos y necesidades de las personas o comunidades.

b) Modulado

Permite organizar y administrar los módulos en forma independiente o integrada en planes y programas modulares de formación y capacitación, indistintamente de la forma de entrega que se utilice.

c) General

Constituye la guía indispensable para el diseño curricular en todos los subsectores productivos, tanto para diseños específicos, como para planes y programas de formación y capacitación en general.

d) Continuo y Permanente

Genera una oferta curricular de forma progresiva y secuencial, que permite la formación, capacitación o reconversión laboral, según los requerimientos, necesidades e intereses de la persona; es decir, propicia la capacitación continua, de acuerdo con los planes y programas establecidos. Además posibilita la revisión y el ajuste permanente de la oferta curricular.

e) Integrado

Propicia la integración de los diversos procesos de enseñanza - aprendizaje, procurando con ello el desarrollo de conocimientos, destrezas y valores.

6.6 REDISEÑO CURRICULAR ANUAL DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA POR COMPETENCIAS

Se trata de un diseño que contempla los aprendizajes que se espera lograr durante todo un año de clases. Como es un periodo extenso de tiempo, se compone de varias unidades didácticas que, idealmente, deberían presentar cierta coherencia entre sí.

La Programación Anual es un instrumento de planificación a corto plazo de los centros educativos. Las Programaciones Anuales serán las concreciones o modificaciones que se harán para cada asignatura de diferentes aspectos del proyecto Educativo y / o Reglamento del Régimen Interno. Las Programaciones Anuales van a facilitar el seguimiento por parte de la administración Educativa y el Consejo Escolar de las modificaciones que se vayan introduciendo.

La Planificación Anual debería establecer todos los propósitos didácticos para el curso que comienza. Tiene la función de garantizar la actuación coordinada de las estructuras organizativas y de los equipos de coordinación docente, propiciar la participación y colaboración de todos los sectores de la comunidad educativa y definir la distribución responsable de las tareas y actividades para conseguir los objetivos establecidos a nivel de centro.

Es el instrumento que permite introducir medidas en la organización y funcionamiento de los centros y en los procesos de enseñanza con la finalidad de mejorar los resultados educativos. Las instituciones educativas deben fijar unos criterios de evaluación o indicadores de logro que permitan realizar un seguimiento y una posterior evaluación del nivel de consecución de los objetivos propuestos y de los resultados alcanzados

La Planificación Anual es un documento redactado por una comisión de representantes de la Comunidad Educativa de un centro, para alcanzar unas metas educativas claramente definidas. Es un Proyecto, una relación de intenciones y de compromisos, fruto de la reflexión y el estudio previo de los condicionantes concretos que facilitan o dificultan el éxito escolar de los alumnos de un determinado centro. Si bien la finalidad de toda institución escolar es la educación integral, es imprescindible que tan deseable meta se concrete en previsiones evaluables de éxito escolar.

Para elaborar una adecuada planificación anual es necesario tener en cuenta estas partes fundamentales:

- Consideraciones sobre los resultados obtenidos en la programación anterior.
- Detención de las causas que los han producido, carencias en la estructura escolar y disfunciones en el funcionamiento de todos los elementos personales, materiales, organizativos y curriculares que componen el centro.
- Relacionar y explicitar los acuerdos y compromisos a que han llegado tanto el consejo del colegio como su claustro de profesores, fijando prioridades y temporalización.
- Temporalización de tareas y asignación de responsabilidades.
- Señalamiento de los criterios y de los instrumentos necesarios para la evaluación del centro y en especial de aquellas mejoras que de un modo concreto se ha fijado alcanzar la comunidad escolar.

Ventajas de la programación anual

- Permite disponer de una visión de conjunto de todo el trabajo que supone el desarrollo del área durante el año, posibilitando el ejercicio de la capacidad de racionalización.
- Genera la posibilidad de encontrar conexiones e interrelaciones con otras áreas.
- Plantea un marco sistemático para ajustar el trabajo docente, a las necesidades e intereses de los estudiantes de una sección determinada.
- Permite prever un marco de referencia tanto en el ámbito temporal como de posibles nexos que se pueden ir construyendo, interna y externamente, al plantear el tipo de unidad didáctica que se va a desarrollar.
- Permite la supervisión, porque esta planificación es responsabilidad del docente, quien así asume el compromiso formal de tomarlo como hoja de ruta en su trabajo.
- Permite, a los propios docentes, evaluar el proceso de enseñanza que desarrollan, constituyéndose de esta forma en un instrumento eficaz para la mejora de la calidad del desempeño docente.

Para elaborar los diferentes tipos de planificación sea anual, de unidad y de clase; es necesario tener en cuenta los siguientes momentos:

Primer Momento: Diagnóstico

Es la evaluación de entrada al inicio del año escolar de la planificación curricular con todos los actores del proyecto escuela, de manera que garantice el logro de las competencias propuestas. Para elaborar un diagnóstico participativo, vinculante a los momentos del desarrollo de la planificación

curricular anual, se deben tomar en cuenta las siguientes actividades presentadas a continuación:

- Revisión y elaboración de la historia de la institución educativa
- Propuesta de la visión y misión del plantel (PEI)
- Elaboración de objetivos y líneas de acción.
- Realización de un taller sobre planificación y evaluación por competencias.
- Fortalecimiento y acompañamiento de la planificación.

Segundo Momento: Propósito de la Planificación Curricular

Este momento consistirá en dar una visión global y a la vez específica de la acción educativa; proporcionar continuidad e interdisciplinariedad entre los contenidos, asignaturas y el pènsuam de acuerdo con el contexto socio–cultural del estudiante, considerando las experiencias anteriores en cuanto a planificaciones, revisión de informes de pasantías, perfil del egresado y utilización de los recursos adecuados para el logro de las competencias. En atención a lo anterior, las planificaciones curriculares se deben estructurar de la siguiente manera: anual, de lapso y de clase.

Tercer Momento: Selección de Estrategias Metodológicas

Las estrategias metodológicas comprenden: métodos, técnicas y recursos, existen diversos criterios que permiten seleccionar las estrategias más adecuadas ante determinada situación de aprendizaje. Cabe mencionar que el docente debe tomar en cuenta el dominio a que se refiere la competencia (cognoscitivo, afectivo y psicomotor), para entonces determinar la metodología, la técnica y los recursos a utilizar, tomando en consideración las fases de enseñanza – aprendizaje. Las estrategias están enmarcadas en el constructivismo, la teoría de las inteligencias múltiples, los aportes de la neurociencia y la programación neuro-lingüística.

Cuarto Momento: Elaboración de una Planificación Curricular por Competencias

En estas actividades se integran la acción del saber, hacer, ser y convivir con los elementos de las competencias (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

Quinto Momento: Evaluación de la Planificación

La evaluación de la planificación es un instrumento que permite medir el avance académico según la estructura y cumplimiento de cada planificación.

PLANIFICACIÓN ANUAL POR COMPETENCIAS DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

DATOS INFORMATIVOS		OBJETIVOS			
FIGURA PROFESIONAL: Bachiller en Ciencias ESPECIALIDAD: Ciencias Generales MÓDULO: I-II y III CURSO: Primero de bachillerato PROFESOR. Lcdo. Carlos Tenezaca CARGA HORARIA SEMANAL: 5 NÚMERO DE SEMANAS: 33 IMPREVISTOS Y EXÁMENES: 7 semanas TOTAL REAL HORAS ANUAL: 165		<p>La enseñanza de la Lengua castellana y literatura en el Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural, especialmente en los ámbitos académico y de los medios de comunicación. 2. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación, especialmente en el ámbito académico. 3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción. 4. Emplear técnicas de búsqueda, elaboración y presentación de la información, utilizando con autonomía y espíritu crítico medios tradicionales y las tecnologías de la información y la comunicación. Interpretar y valorar la información obtenida. 5. Conocer los principios fundamentales de la gramática española e identificar las distintas unidades de la lengua y sus posibles combinaciones. 6. Adquirir conocimientos sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones. 7. Conocer el proceso histórico del castellano, desde sus orígenes hasta su constitución como vehículo lingüístico de la comunidad hispanohablante, y apreciar su valor lingüístico, histórico y cultural, así como su proyección actual en el continente americano y sus expectativas de futuro. 8. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas y evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios. 9. Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal. 10. Conocer las características generales de los períodos de la Literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio. 11. Utilizar la lectura literaria como forma de adquisición de nuevos conocimientos y como fuente de reflexión, enriquecimiento personal y placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo. 			
UNIDAD DE TRABAJO	TIEMPO ESTIMADO	CONCEPTOS (Contenido soporte)	PROCEDIMIENTOS (Contenidos)	ACTITUDES/VALORES/	CRITERIOS DE EVALUACIÓN

			organizadores)	NORMAS (Contenidos soportes)	
I. La variedad de los discursos	53 períodos	<p>-La comunicación: elementos. Situación comunicativa. Intención comunicativa. Funciones del lenguaje.</p> <p>-El texto como unidad comunicativa. Conocimiento del papel que desempeñan los factores de la situación comunicativa en la determinación de la variedad de los discursos.</p> <p>-Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos, orales (conferencia, debate, tertulia, conversación, etc.) y escritos (descripción, narración, exposición, argumentación, etc.), de acuerdo con los factores de la situación, analizando su registro y su adecuación al contexto de la comunicación y poniendo en relación sus rasgos lingüísticos con los factores de la situación comunicativa que explican estos usos.</p> <p>-Estructura del texto. Mecanismos de coherencia y cohesión : Reconocimiento y uso de las formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos.</p> <p>Lengua y sociedad</p> <p>-Las variedades de la lengua: espaciales, sociales y de registro.</p> <p>- El bilingüismo. Diglosia.</p> <p>- La normalización lingüística.</p> <p>La Gramática</p> <p>-Las categorías gramaticales.</p> <p>-Unidades: morfema, palabra, sintagma,</p>	<p>Análisis textual</p> <p>Análisis fonológico</p> <p>Análisis denotativo: Sistema de actividades Sistema de preguntas Enlistar verbos</p> <p>Análisis connotativo: Proposiciones temáticas Sistema de preguntas. Experiencia operativa. Sistema de actividades. Reconocimiento de palabras</p> <p>-Reconocimiento de la relación entre la modalidad de la oración y los actos de habla e interpretación del significado contextual de las modalidades de la oración.</p> <p>- Análisis textual:</p> <p>- Análisis fonológico:</p> <p>- Análisis denotativo:</p> <p>- Análisis connotativo: Reconocimiento y análisis de las relaciones léxicas de carácter formal (composición y derivación) como formas</p>	<p>-Composición de textos expositivos, tanto orales como escritos, propios del ámbito académico, atendiendo a las condiciones de la situación y utilizando adecuadamente los esquemas textuales</p> <p>-Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas con valoración de su importancia social.</p> <p>-Sistematización de conceptos relativos a la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración.</p>	<p>1. Caracterizar diferentes clases de textos orales y escritos, pertenecientes a ámbitos de uso diversos, en relación con los factores de la situación comunicativa, poniendo de relieve los rasgos más significativos del género al que pertenecen, analizando los rasgos de su registro y valorando su adecuación al contexto.</p> <p>2. Identificar el tema y la estructura de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, con especial atención a los descriptivos, narrativos y expositivos, reconociendo los mecanismos que les dan coherencia y cohesión, y resumirlos de modo que se</p>

<p>II. Conocimiento de la lengua.</p>	<p>56 períodos</p>	<p>oración y enunciado. - Tipos de oración simple y compuesta.</p> <p>El léxico -Componentes básicos del léxico de la lengua española. Palabras patrimoniales y préstamos. Los cambios en las palabras. -Estructura del léxico español. -La organización del léxico español. El léxico y el diccionario. Características de las obras lexicográficas básicas. Principios generales del diccionario en soporte CDROM y en las páginas de Internet.</p> <p>Técnicas de trabajo -Procedimientos para la obtención, tratamiento y evaluación de la información, a partir de documentos procedentes de fuentes impresas y digitales (CDROM, bases de datos, Internet, etc.), tanto para comprender como para producir textos.</p>	<p>de creación de palabras.</p> <p>-Tratamiento de la información, tanto en soporte papel como digital.</p> <p>-Elaboración de trabajos académicos que incorporen elementos complementarios (fichas, índices, esquemas, repertorios, bibliografías, etc.).</p> <p>-Aplicación reflexiva de estrategias de autocorrección y autoevaluación para progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua.</p> <p>Análisis textual Análisis fonológico Análisis denotativo Análisis connotativo</p> <p>-Lectura y comentario de obras breves y fragmentos representativos de las diferentes épocas, movimientos y autores, atendiendo especialmente al reconocimiento de las formas literarias características (géneros, figuras, tropos, y modelos de versificación más usuales), y a la constancia y pervivencia de</p>	<p>-Reconocimiento de la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</p> <p>-Interés por la buena presentación de los textos escritos.</p> <p>-Consolidación de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.</p> <p>-Composición de textos escritos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.</p> <p>-Lectura, estudio y valoración crítica de</p>	<p>recojan las ideas que los articulan.</p> <p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente, usando recursos de las tecnologías de la información y la comunicación, como audiovisuales, carteles o diapositivas, exponiendo, en su caso, las diversas opiniones que se sostienen y evaluando los diferentes argumentos que se aducen.</p> <p>4. Componer textos escritos de diferente tipo adecuados a la situación de comunicación, y utilizar mecanismos que les den coherencia y cohesión de acuerdo con sus diferentes estructuras formales.</p> <p>5. Aplicar las normas gramaticales, ortográficas y</p>
--	--------------------	--	--	---	--

<p>III. discurso literario.</p>	<p>EI 56 períodos</p>	<p>Evolución histórica de las formas y géneros literarios: de la Edad Media al Barroco.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Edad Media: marco histórico y cultural. -Lírica tradicional. -La épica medieval. Poema de Mío Cid. -El Romancero. -Lírica culta. El Mester de Clerecía. Gonzalo de Berceo y el Arcipreste de Hita. Los Cancioneros. Jorge Manrique. -Los orígenes de la prosa romance: Alfonso X el Sabio y don Juan Manuel. Formas de la prosa en el siglo XV. -Los orígenes del teatro en la edad media. -La Celestina. -Siglos XVI y XVII. Renacimiento y Barroco: marco histórico y cultural. -Lírica: temas y estructuras. Garcilaso de la Vega. Fray Luis de León. San Juan de la Cruz. Lope de Vega. Francisco de Quevedo. Luis de Góngora. -Modelos narrativos. Tipología de la novela. La novela picaresca. Miguel de Cervantes y la novela moderna. Lectura y comentario de fragmentos representativos del Lazarillo de Tormes, Don Quijote de la Mancha, Novelas ejemplares y El Buscón. Otras formas de la prosa: Fray Luis de León, Santa Teresa de Jesús, Francisco de Quevedo y Baltasar Gracián. -El teatro del siglo XVII: características, significado histórico e influencia en el teatro posterior. Lope de Vega y Pedro Calderón de la Barca. 	<p>ciertos temas, así como a su evolución en la manera de tratarlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Técnicas de análisis y comentario de textos: comentario lingüístico, histórico, literario, etc. <p>- Análisis textual:</p> <p>- Análisis fonológico:</p> <p>- Análisis denotativo:</p> <p>- Análisis connotativo:</p> <p>-Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, cauce de creación y transmisión cultural y expresión de la realidad histórica y social.</p> <p>Características de la lengua literaria</p> <p>-Lectura y comentario de obras breves y fragmentos representativos de las diferentes épocas, movimientos y autores, atendiendo, especialmente al reconocimiento de las formas literarias características (géneros, figuras, tropos, y</p>	<p>obras significativas, narrativas, poéticas, teatrales y ensayísticas de diferentes épocas.</p> <p>-Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.</p> <p>-Consolidación de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de</p>	<p>tipográficas actuales y valorar su importancia social.</p> <p>6. Discernir los componentes básicos del léxico español y reconocer las relaciones formales de creación de palabras.</p> <p>7. Interpretar el contenido de obras literarias breves y fragmentos significativos de la Edad Media, Renacimiento y Barroco, utilizando los conocimientos sobre las formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación) de estos periodos, y sobre sus principales movimientos y autores.</p> <p>8. Realizar trabajos críticos sobre la lectura de obras significativas de la Edad Media, Renacimiento y Barroco, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario, mediante la obtención de</p>
--	------------------------------	--	--	--	--

			<p>modelos de versificación más usuales), ya la constancia y pervivencia de ciertos temas, así como a su evolución en la manera de tratarlos.</p> <p>-Análisis y comentario de textos: comentario lingüístico, histórico, literario, etc.</p>	<p>otros mundos, tiempos y culturas.</p> <p>-Composición de textos escritos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.</p> <p>-Lectura, estudio y valoración crítica de obras significativas, narrativas, poéticas, teatrales y ensayísticas de diferentes épocas.</p> <p>-Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas Virtuales</p>	<p>información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.</p> <p>9. Conocer la evolución histórica de las formas literarias en castellano de la Edad Media y los siglos XVI y XVII, atendiendo al marco histórico y cultural y a su relación con los autores y obras más destacados.</p> <p>10. Manejar los recursos informáticos básicos (procesadores de textos, correctores ortográficos, bases de datos, Internet, multimedia, etc.) y aplicarlos a la búsqueda y elaboración de información.</p> <p>11. Conocer y aplicar técnicas de análisis y comentario de textos, así como de elaboración de trabajos académicos.</p>
--	--	--	---	--	--

Descripción de los elementos que conforman la matriz de la Planificación de Área

1. Datos informativos:

La planificación anual por competencias contiene los siguientes datos informativos a saber: Figura profesional, especialidad, módulo, curso, paralelo, nombre del profesor.

a) Figura profesional:

Concepto que se utiliza en Formación Profesional para identificar denominación o título profesional que reciben las personas que se desempeñan en una actividad productiva propia de un sector económico. Los elementos básicos que conforman un perfil profesional estarán en relación directa con el ámbito técnico del mercado laboral y su respectivo enfoque curricular. Una figura profesional representa y describe una realidad teórico-práctica espacial y temporalmente determinada, para un campo de conocimiento específico, como el de las ciencias y consecuentemente indican el desarrollo de la profesión.

b) Especialidad:

Hace relación a la carrera o especialización que cursa el estudiante; en nuestro caso sería bachillerato en ciencias generales.

c) Módulo:

Una de las notas distintivas del diseño curricular basado en competencias, es su estructura modular. Por ello, es importante definir el **concepto de módulo** y constatar la diferencia que tiene con otras formas de organización curricular.

El módulo es el conjunto de conocimientos, capacidades y cualidades por medio de las cuales se adquiere (n) o se complementa (n) la (s) competencia (s) requerida (s) para el desempeño en un ámbito de empleo. El módulo es la

unidad básica del diseño curricular y se caracteriza porque responde a uno o varios procesos, procedimientos o a competencias transversales.

Para Clates (1976, citado en Sangoquiza, 2010, p. 118), un módulo es: “Una estructura integradora multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que posibiliten al alumno/a desempeñar funciones profesionales... Cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales”.

Desde el punto de vista del diseño curricular, un módulo es la unidad que permite estructurar los objetivos, los contenidos y las actividades en torno a un problema de la práctica profesional y de las capacidades que se pretende desarrollar, la cuales, son inferidas a partir de los elementos de competencia.

Desde el punto de vista del proceso de enseñanza – aprendizaje, el módulo constituye una integración de capacidades, actividades y contenidos relativos a un “saber hacer reflexivo” que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional. De esta manera, el módulo implica una modalidad de enseñanza considerada como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la formación, a una definición de competencia que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.

En palabras de Sangoquiza (2010) el módulo, desde un punto de vista del diseño curricular: Es una de las unidades que constituye la estructura curricular. Tiene relativa autonomía y se relaciona con las unidades y elementos de competencia. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje: Tiene por objeto la integración de objetivos, contenidos y actividades en torno de situaciones creadas a partir del problema de la práctica profesional.

Un módulo, a diferencia de una forma de organización curricular tradicional, propone un recorrido, un guión, un argumento a desarrollar configurado por las problemáticas del campo profesional que se van trabajando y en torno a las cuales se articulan los contenidos. Los contenidos convergen porque son convocados por la situación problemática derivada de la práctica profesional. No se trata de una yuxtaposición o una acumulación de contenidos provenientes de diferentes fuentes sino de una estructuración en torno a una situación que, vincula a un problema, posibilita la selección de los contenidos necesarios para desarrollar las capacidades que permitirán su resolución.

¿Cuáles son las características de un módulo desde el punto de vista del diseño curricular?:

- Constituye una unidad autónoma con sentido propio que, al mismo tiempo, se articula con los distintos módulos que integran la estructura curricular.
- El propósito formativo de cada módulo se refiere y se vincula estrechamente con las unidades y elementos de competencia.
- Se pueden cursar y aprobar en forma independiente. Esta aprobación sirve de base para la certificación de las unidades y los elementos a los que el módulo se refiere.
- La relativa autonomía de los módulos otorga flexibilidad al diseño curricular, lo torna apto para adecuarse a las demandas cambiantes del avance tecnológico y organizacional y a las necesidades propias de quienes se están formando.
- Se organiza en torno a la resolución de los problemas propios de la práctica profesional.
- Durante el desarrollo del módulo, particularmente durante el proceso de resolución de problemas, el/la participante va adquiriendo un saber hacer reflexivo sobre la práctica profesional a la cual el módulo alude.

- Los contenidos (conceptos, hechos, datos, procedimientos, valores, actitudes) son seleccionados en función de su aporte a la resolución del problema y a la construcción del saber hacer reflexivo.
- Se desarrolla a través de actividades formativas que integran formación teórica, conocimientos y saberes de las distintas materias, y formación práctica en función de las capacidades profesionales que se proponen como objetivos.
- Se basa en una concepción de la enseñanza y el aprendizaje coherente con el desarrollo de competencias. El aprendizaje se entiende como un proceso de adquisición de significados que tienden a la permanente vinculación entre los contenidos de la formación y su aplicabilidad en los contextos productivos o sociales.
- Tienen en cuenta el contexto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediante la incorporación de las particularidades de los actores involucrados, de las condiciones de infraestructura y de los recursos existentes.

Los componentes del módulo

Un módulo posee una estructura compleja que se caracteriza por la integración de los siguientes elementos:

- Introducción en la cual se describen los aspectos generales del módulo y se fundamenta la propuesta formativa.
- Objetivos, expresados en términos de capacidades que se adquieren durante el desarrollo del módulo.
- Presentación de los problemas de la práctica profesional a los que el módulo se refiere.
- Contenidos, seleccionados de distintas disciplinas y de la práctica en función de la capacidad que se pretende desarrollar, y estructurados en torno a una situación, proceso o idea que sirve de eje.

- Propuesta metodológica, en términos de descripción de estrategias pedagógicas pertinentes que promueven actividades formativas orientadas al desarrollo de las capacidades propuestas como objetivos.
- Criterios para la evaluación y acreditación.
- Entorno de aprendizaje.
- Carga horaria.
- Requisitos previos.
- Bibliografía.

d) Curso y paralelo:

Hace referencia al grado de estudios y el paralelo en que se encuentran los estudiantes con quienes se llevará a cabo dicha planificación. En el caso de nuestra investigación, sería el primero de bachillerato de ciencias generales, paralelo "B".

e) Profesor:

Se escribe el nombre del docente o los docentes del área de lengua y literatura

2. Cálculo de períodos:

Existen determinados acontecimientos que ocurren en la localidad o que suceden en el contexto regional, nacional e internacional que tienen importancia y significado para la educación. Por ejemplo, la celebración de la fiesta patronal o el aniversario de creación de la Ciudad o la Provincia en la que vivimos (acontecimientos locales), las elecciones para el gobierno local o regional (acontecimientos regionales), la celebración del aniversario patrio (evento nacional) o la realización de los juegos deportivos de la institución, etc. Estas circunstancias es importante tener en cuenta para saber con qué total real de horas anual contamos para desarrollar el área de estudio.

3. Unidad de trabajo y tiempo estimado:

Establecemos una secuenciación de los Contenidos en términos de Unidades Didácticas incluyendo su relación con los Objetivos de Área o Materia. Además se fija una temporalización de las Unidades con las sesiones que se van a dedicar a lo largo del año a cada una de ellas. A la hora de seleccionar las Unidades Didácticas debemos dar más importancia a aquellas que tengan aplicación a la vida real y estén relacionadas o tengan aplicación a otras áreas o materias del currículo.

En el caso de nuestra investigación, cada unidad didáctica conforma un módulo que se abordará por cada trimestre, a saber:

A) Primer trimestre: Unidad o módulo I, buscará dotar al alumno del conocimiento de los mecanismos lingüísticos necesarios para enfrentarse a los textos literarios. Para ello se recurre al repaso de contenidos de años anteriores, que se recuerdan y consolidan a través de su aplicación a textos concretos de temática general. Estudio fónico, morfosintáctico y léxico-semántico de la lengua.

B) Segundo trimestre: Unidad o módulo II continúa el aprendizaje de los mecanismos lingüísticos necesarios para el estudio de textos. Estudio fónico, morfosintáctico y léxicosemántico de la Lengua.

C) Tercer trimestre: Unidad o módulo III se estudia detalladamente cada una de las formas literarias, en cada momento y con referencia a los principales autores y obras de la literatura española y europea, desde los orígenes hasta el siglo XVII incluido. Se podrá alterar la temporalización, intercalando el estudio de la lengua y el de la literatura, a criterio de cada profesor, siempre y cuando haya un equilibrio en los contenidos de las tres evaluaciones.

El programa de la unidad curricular se entiende como un subsistema que funciona armoniosamente dentro del macro-sistema curricular, cuyo objeto es proporcionar a los docentes, estudiantes y la comunidad académica en general información y orientación hacia logros de determinadas competencias

establecidas previamente por los objetivos y perfil profesional de cada carrera. El programa es parte de un todo, el cual contiene y reproduce.

4. Contenidos:

Un rasgo esencial de las competencias es la relación entre teoría y práctica. En esta relación la práctica delimita la teoría necesaria. Malpica (1996, apoyándose en Schwartz), señala que la relación entre las condiciones y demandas de las situaciones concretas en el trabajo (la práctica) con las necesidades de sistematización del conocimiento (la teoría), es más significativa para el individuo si la teoría cobra sentido a partir de la práctica; es decir, si los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones concretas del trabajo y si se pueden identificar como situaciones originales.

Como se señaló anteriormente, la propuesta de la educación profesional por competencias integrales implica replantear la relación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, para fines de análisis es necesario desagregar los saberes implicados en saberes prácticos, saberes teóricos y saberes valorativos.

Los **saberes prácticos o procedimentales**, conocidos también como contenidos organizadores, incluyen atributos (de la competencia) tales como los *saberes técnicos*, que consisten en conocimientos disciplinares aplicados al desarrollo de una habilidad, y los *saberes metodológicos*, entendidos como la capacidad o aptitud para llevar a cabo procedimientos y operaciones en prácticas diversas.

Por su parte, **los saberes teóricos o conceptuales**, conocidos también como contenidos soporte, definen los conocimientos teóricos que se adquieren en torno a una o varias disciplinas.

Finalmente, los **saberes valorativos o actitudinales**, incluyen el *querer hacer*, es decir, las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el autoaprendizaje, y el *saber convivir*, esto es, los valores asociados a la capacidad para establecer y desarrollar relaciones sociales.

La educación por competencias, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Sin embargo, este modelo educativo cuestiona la suficiencia de los títulos académicos y plantea como más importante poseer competencias para la solución de problemas específicos que tener una preparación en lo abstracto sin la posibilidad de contar con expectativas para solucionarlos. Con esta perspectiva se pretende, entre otras cosas, vincular más y mejor la escuela con el entorno.

Una de las dimensiones de la relación entre las instituciones educativas y la sociedad se refiere a la posibilidad de asegurar que los conocimientos obtenidos en las aulas serán transferidos a los contextos concretos en los que ocurren las prácticas profesionales. La educación basada en competencias trata de superar este problema mediante el principio de *transferibilidad*. Este principio plantea que el profesional que ha adquirido ciertas habilidades para realizar tareas o acciones intencionales a partir de determinadas situaciones educativas (simulaciones en el ambiente académico o en lugares similares a aquellos en los que se trabajará) deberá poseer la capacidad para solucionar problemas y para enfrentarlos de manera creativa en contextos diferentes.

Otro aspecto problemático de la relación escuela/sociedad se refiere al reiterado señalamiento de que lo que se enseña en las instituciones educativas no es lo que se requiere en un ámbito laboral actual y de que existe un desfase entre las necesidades sociales reales y la formación de los estudiantes en las escuelas. Los modelos por competencias intentan superar este problema a través del principio de la *multirreferencialidad*.

La multirreferencialidad es un rasgo de las competencias, que hace referencia a la posibilidad de orientar las acciones educativas intencionales en función de las características de diferentes contextos profesionales. El supuesto de base es que las competencias profesionales desarrolladas durante la formación, deben permitir al profesionista resolver problemas semejantes en distintos contextos. Si en el diseño de las competencias no se consideran los diversos contextos y culturas, es difícil esperar que la *transferencia* y la *multirreferencialidad* se alcancen ya que ambas cualidades están muy relacionadas. Por ello, es importante que la práctica educativa también **tome en cuenta la diversidad de contextos** y culturas de donde provienen los alumnos.

5. Criterios de evaluación:

El desarrollo de las competencias requiere ser comprobado en la práctica mediante el cumplimiento de **criterios de desempeño** claramente establecidos. Los criterios de desempeño, entendidos como los resultados esperados en términos de productos de aprendizaje (evidencias), establecen las condiciones para inferir el desempeño; ambos elementos (criterios y evidencias) son la base para evaluar y determinar si se alcanzó la competencia. Por lo mismo, los criterios de evaluación están estrechamente relacionados con las características de las competencias establecidas.

6.7 MALLA CURRICULAR DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

Según Jara (2009, pág. 92) “La malla curricular de carrera consiste en la distribución de las asignaturas o módulos de acuerdo a los ejes curriculares y a los períodos académicos que se tomarán en cuenta para que se cumplan los objetivos terminales expresados en el perfil profesional”.

En el caso de nuestro estudio, por tratarse de un área que está dentro de la especialidad de ciencias generales, la malla curricular se organizaría teniendo en cuenta las asignaturas afines a esta área y los períodos académicos que cursan los estudiantes.

Malla curricular del área de lengua y literatura

Especialidad: Bachiller en Ciencias Generales				
Sección: DIURNO			Modalidad: Trimestral	
Duración: Un año lectivo				
Curso	Módulos		Períodos semanales	Horas reales anuales
Octavo de básica	Lenguaje y comunicación		6	198
Noveno de básica	Lenguaje y comunicación		6	198
Décimo de básica	Lenguaje y comunicación		6	198
Primero de bachillerato	Lengua y literatura		5	165
	Desarrollo del pensamiento		3	99
Segundo de bachillerato	Desarrollo del pensamiento		3	99
Tercero de bachillerato	Seminario de metodología de la investigación científica			120

6.8 PERFIL DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS GENERALES

El perfil profesional incluye la delimitación y descripción de las actividades y las áreas de conocimientos generales que poseerá el estudiante al egresar. La elaboración del perfil profesional permitirá capacitar al profesionalista en aquellas actividades que lo conducirán a solucionar los problemas, además de reafirmar los conocimientos que se les proporcionen. Así mismo, permitirá formar a un profesionalista

vinculado con las necesidades y problemas que deberá atender, pues es elaborado con base en la fundamentación de la carrera.

Para Mercado, Martínez y Ramírez (1981), el perfil profesional es la descripción del profesional, de la manera más objetiva, a partir de sus características. Díaz-Barriga (1981) opina que el perfil profesional lo componen tanto conocimientos y habilidades como actitudes. Arnaz (1981) señala que el perfil profesional es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. Este profesional se formará después de haber participado en el sistema de instrucción.

El Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador considera que el propósito del bachillerato en ciencias es alcanzar la formación de competencias académicas respecto de las conceptualizaciones, abstracciones y aplicaciones iniciales de las ciencias experimentales y explicativas. El bachillerato en ciencias puede ser concebido con estas modalidades: Bachillerato en Ciencias (general). Esta modalidad se va imponiendo como una innovación en el Ecuador. Funciona con un currículum flexible que incluye un conjunto de materias obligatorias para todos los alumnos y la posibilidad de asignaturas o módulos optativos que permiten la profundización en algunos campos. Reconoce el siguiente perfil

PERFIL GENERAL DEL BACHILLER

El perfil general del bachiller tiene las siguientes características:

1. Respecto del saber conocer:

- Domina la lengua materna, reconocida como oficial, y la utiliza para comunicarse y para tener acceso a todo tipo de conocimientos.

- Utiliza de forma instrumental una segunda lengua que tenga características de universalidad.
- Domina el lenguaje matemático y computacional y los utiliza para comprender los contenidos científicos y tecnológicos y para apoyar favorablemente sus desempeños.
- Posee un alto nivel de cultura general que le permite identificar y comprender críticamente situaciones sociales, históricas, políticas, culturales, científicas, tecnológicas de su país y del mundo con una visión integradora.

2. Respetto del saber ser:

- Posee una identidad correspondiente con su país y región, con entendimiento intercultural
- Participa proactivamente en actividades sociales, cívicas, artísticas, científicas, tecnológicas y ambientales.
- Demuestra en todas sus acciones una posición positiva de sí mismo y de los demás, con tolerancia, sin dogmatismos ni selectividad
- Posee principios de honradez, responsabilidad y respeto hacia sí mismo y hacia los demás.
- Participa activa, creativa, crítica y responsablemente en la construcción permanente de la vida y del desarrollo humano propio y de los demás.

3. Respetto del saber hacer:

- Posee capacidad para organizar y procesar símbolos, gráficos, manuales e instructivos de índole general y específica.
- Utiliza sus conocimientos científicos y tecnológicos para la comprensión de diversos eventos científicos y para la resolución de problemas generales y específicos.

- Actúa de forma responsable en la conservación y protección del medio ambiente y de los ecosistemas.
- Posee capacidad para adquirir, de manera permanente, nuevos conocimientos y habilidades.
- Demuestra capacidad para desempeñarse con eficiencia, eficacia y calidad.
- Genera nuevas ideas, formas y alternativas de solución de necesidades particulares y generales.
- Ejerce las competencias necesarias para desenvolverse adecuadamente en su espacio social de desempeño.

4. Respecto del saber compartir:

- Ejerce los componentes de su identidad nacional y regional para compartir la construcción de bienestar personal y colectivo.
- Practica los principios de solidaridad y equidad en su relación con los demás.
- Demuestra comprensión, simpatía, cortesía e interés por las situaciones de los demás.
- Demuestra actitud positiva y de sensibilidad ante todo tipo de expresiones de la cultura humana.
- Participa en situaciones de emergencia y riesgo a nivel nacional, regional y mundial.
- Ejerce todas las funciones de la ciudadanía con madurez, rectitud y autonomía.

5. Respecto del saber emprender:

- Tiene estructurado un proyecto de vida e identificados los medios para lograrlo.
- Demuestra perseverancia en el logro de su proyecto de vida.

- Demuestra capacidad para estructurar respuestas inmediatas y mediatas, claras y objetivas ante situaciones de reto.
- Posee capacidad para incorporarse de forma competitiva al escenario social de su desempeño.
- Posee capacidad para enfrentarse a situaciones de riesgo, cambiantes y de incertidumbre.
- Tiene desarrollado un buen nivel de intuición.

Además del perfil general, este bachillerato deberá lograr las siguientes competencias académicas en los graduados:

En lo Instrumental:

- Utiliza las funciones del lenguaje materno, en todas sus expresiones
- Utiliza socialmente una segunda lengua de uso generalizado
- Utiliza la computación como tecnología de apoyo a sus demandas educativas y sociales.

En lo científico:

- Utiliza las funciones del lenguaje matemático en lo fundamental y general y a nivel de lenguaje específico de las ciencias.
- Domina los conceptos fundamentales de las ciencias experimentales y explicativas, como medio de conocer el mundo en el que vive.
- Domina los procedimientos fundamentales de las ciencias experimentales y explicativas como forma de ejercer los haceres intelectivos y las aplicaciones iniciales de las mismas.
- Posee desarrollo de las actitudes relacionadas con las ciencias experimentales y explicativas para la práctica de valores positivos respecto de ellas.

- Emprende acciones de desarrollo personal hacia el logro de su proyecto de vida.

En el desarrollo personal-social:

- Posee desarrollo de las actitudes necesarias para la convivencia pacífica en una sociedad de diversidades, sustentable y en democracia.
- Posee desarrollo de sus aptitudes y las orienta según sus inclinaciones.
- Posee una cultura básica respecto de lo estético.
- Posee desarrollo físico general acorde con su edad y específico relacionado con su especialidad de estudio y su desarrollo futuro.

El perfil de la Especialidad de Ciencias Generales, según la Institución Educativa Calasanz es el siguiente:

Área del saber (eje de formación científica)

- ✓ Tener una formación de carácter humanista, científico-tecnológica que le permita una adecuada inserción en la educación superior
- ✓ Reconocer la situación social, económica, política y cultural del entorno laboral y personal, para identificar los problemas y sus posibles soluciones
- ✓ Ser capaces de comprender la complejidad de su propia cultura en interrelación con otras culturas del mundo
- ✓ Aprender a aprender, los procesos de cambio en la ciencia y la tecnología, las prácticas sociales, el saber y la cultura en general y a tomar conciencia de la reducida vigencia de los conocimientos
- ✓ Obtener conocimientos científicos-técnicos de última generación
- ✓ Manejar adecuadamente un idioma alternativo: inglés

- ✓ Manejar el lenguaje lógico matemático y sus operaciones para solucionar los problemas cotidianos y sustentar sus aprendizajes en el nivel universitario
- ✓ Poseer una visión del mundo, la vida, el hombre, la ciencia desde diferentes perspectivas filosóficas a fin de fundamentar sus deberes y actúeles desde una perspectiva científica
- ✓ Conocer los fundamentos de las ciencias biológicas para preservar la naturaleza y sus recursos utilizándole de manera sostenible y sustentable
- ✓ Obtener los conocimientos y capacidades necesarias que le permitan ejercer un liderazgo democrático, creativo, promoviendo el desarrollo y mejoramiento de su entorno laboral y social.
- ✓ Desarrollar habilidades comunicativas y metodológicas que favorezcan la participación activa en su entorno
- ✓ Conocer y manejar la riqueza del idioma español para utilizarlo creativamente en su quehacer estudiantil y/o laboral
- ✓ Reconocer la evolución de las artes plásticas para proyectarse hacia el futuro en forma creativa y original
- ✓ Poseer conocimientos de computación y manejo de paquetes utilitarios informáticos aplicada a la ciencia para que se constituyan en los soportes de su quehacer estudiantil y profesional

Área del ser: (eje de formación humanística)

- ✓ Mantener una actitud de solidaridad y entrega al servicio social, demostrando una conciencia crítica y libre y un compromiso solidario para la construcción de una sociedad más justa y en paz

- ✓ Demostrar una actitud positiva hacia los sectores sociales, sin discriminaciones raciales, políticas-religiosas, de género, ni de otro tipo
- ✓ Transformarse en sujetos sociales capaces de comprenderse como producto y parte de la realidad histórico-social en la que viven
- ✓ Poseer capacidad de reflexión crítica y positiva ante los problemas del entorno social y laboral
- ✓ Alcanzar el desarrollo pleno de las capacidades y valores humanos para una participación activa y crítica en la transformación en su entorno personal, social y laboral
- ✓ Ser conscientes que como personas poseen una dimensión personal, histórica, social, trascendente y cristiana
- ✓ Ser conscientes de que son imágenes de Dios, salvados por Cristo Jesús - fundamentalmente en lo religioso- que consiguen su madurez humana y cristiana en un proceso de constante liberación y perfeccionamiento
- ✓ Demostrar equilibrio e inteligencia emocional en su vida afectiva
- ✓ Ser defensores activos de los derechos humanos, en una actitud de búsqueda honesta de la verdad, del respeto y de la participación
- ✓ Actuar con integridad moral, profunda lealtad y adhesión a los principios y valores humano-cristianos, en calidad de miembros de la comunidad calasancia
- ✓ Demostrar autonomía personal, entendida como el dominio de conocimientos, metodologías y técnicas que le permiten asumir con responsabilidad y creatividad la solución de problemas en el entorno laboral y social

- ✓ Demostrar permanentemente interés en las disciplinas básicas de la especialización de tal manera que se transforme en una vocación
- ✓ Demostrar autocontrol, entusiasmo, calidad humana, cortesía, solidaridad, cooperación en la solución de problemas comunes

Área del hacer (eje de formación metodológica)

- ✓ Diseñar, preparar, observar e informar sobre investigaciones de laboratorio; creando, formulando hipótesis y concluyendo con la solución de problemas
- ✓ Utilizar apropiadamente los instrumentos cognoscitivos, comunicativos y operativos para tomar decisiones apropiadas relativas al presente y al futuro
- ✓ Manejar con solvencia las normas morfológicas, ortográficas y semánticas del lenguaje
- ✓ Manejar los conceptos de la matemática y de la física en la solución de los problemas estudiantiles y profesionales
- ✓ Demostrar la aptitud para vivir en un contexto determinado y ser capaz de mejorarlo
- ✓ Interpretar el pasado en la medida que sea necesario para comprender el presente y como experiencia para la planificación prospectiva del futuro
- ✓ Demostrar la capacidad de trabajo en grupo
- ✓ Tener capacidad para asumir riesgos calculados, ser audaz y competitivo

6.9 REDISEÑO CURRICULAR DE LA ASIGNATURA DE LITERATURA POR COMPETENCIAS

La planificación de unidad didáctica es más breve que la planificación anual, aunque no se rige por un número fijo de horas pedagógicas, sino que cada docente lo decide según el tiempo que cree necesario para lograr un aprendizaje determinado.

La unidad didáctica surge como método para planificar y sistematizar, en la práctica escolar, las diferentes tareas que un profesor lleva a cabo con un grupo específico de estudiantes; lo que implica la determinación de *qué se pretende enseñar, cómo hacerlo y cómo y con qué procedimientos evaluarlo*. Pero no solo es esto; ya que, junto a los conocimientos que proporcionan las diferentes asignaturas de los currículos educativos, es necesario -en las unidades didácticas- contemplar en los educandos el desarrollo de ciertas destrezas que vayan posibilitando la formación integral de su personalidad, así como la realización de una serie de actividades de claro valor formativo.

A continuación se presenta una plantilla que permitirá visualizar, de forma esquemática, cuantos elementos conforman una unidad didáctica concreta. Como es lógico, cada profesor podrá ajustar a sus necesidades específicas nuestra sugerencia.

PLAN DE UNIDAD DE LENGUA Y LITERATURA POR COMPETENCIAS

PROFESOR: Carlos Tenezaca

FECHA: 02/09/10

CURSO: Primero bachillerato

PARALELO: "B"

ÁREA: Humanística

FIGURA PROFESIONAL: Bachiller en Ciencias

ESPECIALIDAD: Ciencias Generales

MÓDULO: III. El Discurso Literario

UNIDAD DE TRABAJO: Evolución histórica de las formas y géneros literarios del la Edad Media al Barroco

COMPETENCIA DE UNIDAD: Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en Lengua Castellana

DURACIÓN: 10 períodos

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: ¿Por qué es importante esta unidad en el módulo de formación humanística-científica?

Dimensiones	Competencia ¿Qué aprendo?	Logro ¿Cuánto aprendo?	Indicadores ¿Cómo compruebo? (Criterios de desempeño)	Criterios de Evaluación ¿Cómo califico?	Proceso Metodológico ¿Cómo desarrollo?	Recursos ¿Con qué?
Conceptuales -Lírica tradicional: El Poema del Mio Cid -Lírica culta: Mester de Clerecía -Los orígenes del teatro de la edad media -Celestina -Siglos XVI-XVII Renacimiento y Barroco La novela picaresca y moderna -El Quijote de la Mancha -El teatro del siglo XVII: Lope de Vega Procedimentales -Lectura y	Interpretación textual: investigo los aspectos internos y externos de los textos. Producción textual: escribo acerca de lo que se vive en el colegio Ética de la comunicación y sistemas simbólicos: Analizo diferentes tipos de textos (canciones, pinturas, imágenes, entre otras) Literaria: Leo textos literarios.	Los alumnos deberán demostrar un conocimiento de al menos, un 50% de los contenidos del curso, tanto en su aspecto teórico (características genéricas, movimientos y épocas literarias, morfosintaxis, etc...) como práctico (análisis de las ideas principales y	-Expresar y comprender hábilmente las ideas, los sentimientos y las necesidades. -Poner en práctica las destrezas necesarias para una correcta lectura expresiva. -Poner en práctica las destrezas necesarias para	-Los debates en grupo entorno a algún tema muy conocido -La presentación pública, por parte del alumnado, de alguna producción elaborada personalmente o en grupo. -La presentación de dibujos, fotografías, carteles, propagandas, etc. con la intención de que el alumno/a, individualmente o en grupo reducido, describa, narre, explique, razone y justifique, valore... lo que ha visto	Procedimientos de evaluación posibles: -Hacer la lectura en voz alta de un texto determinado y evaluar determinados aspectos: velocidad, entonación, corrección, ritmo, fonética -Elaborar una versión definitiva de un texto a partir de unos borradores previamente elaborados.	Humanos Profesor Estudiantes Didácticos -Pizarra - Marcadores -Líneas de tiempo -Cuadros comparativos -Mapas

<p>comentario de obras breves y fragmentos representativos de las diferentes épocas</p> <p>-Técnicas de análisis y comentario de textos literarios</p> <p>Actitudinales</p> <p>-Composiciones de textos escritos literarios o de intención literaria</p> <p>-Lectura, estudio y valoración crítica de obras significativas</p> <p>-Utilización de la biblioteca del colegio, entorno y virtuales</p>		<p>secundarias de textos variados, justificando su estructura).</p> <p>Asimismo serán capaces de realizar comentarios de textos literarios y no literarios, de acuerdo con las técnicas características de cada género, de llevar a cabo análisis lingüísticos y textuales y de expresar ideas, opiniones y conocimientos con coherencia y corrección, tanto oralmente como por escrito.</p> <p>Se le exigirá la lectura de las obras literarias indicadas y presentación de todos los trabajos encomendados.</p>	<p>componer un texto bien escrito</p> <p>- Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.</p> <p>- Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.</p> <p>-Identifico en obras de la literatura castellana el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos</p>	<p>-Uso de las diferentes estrategias de escritura, teniendo en cuenta el tipo de texto que quiere construir y lo que quiere comunicar, siempre teniendo como objetivo el aportar algo a la sociedad (desde su salón hasta su país o el mundo),</p> <p>-Realizar comparaciones entre las características más importantes del autor, la época (en la cual se escribió) y la obra para, así, entender mejor la lectura y aprender de las problemáticas que plantean.</p> <p>-Incorpora lo aprendido a los discursos para mejorar su oralidad y por ende, tener la capacidad de incorporarse a todos los contextos que se presenten.</p>	<p>-Escribir al dictado.</p> <p>-Presentación de temas.</p> <p>-Lecturas y uso de técnicas grupales sobre la problemática que se plantea en cada una.</p> <p>-Realización de guías de aplicación, cuadros comparativos y socializaciones</p> <p>-Realización de ensayos siguiendo las pautas establecidas</p> <p>-Exposiciones</p> <p>-Pruebas escritas acerca del libro</p> <p>- Dictados</p> <p>- Uso de música para analizar diferentes aspectos, tanto lingüísticos como sociales</p> <p>- Película</p> <p>-Entrega del trabajo final sobre el libro de literatura</p> <p>-Sustentación y retroalimentación</p> <p>Autoevaluación</p>	<p>conceptuales</p> <p>-Reflexiones críticas</p> <p>-Ensayos</p> <p>-Esquemas</p> <p>-Resúmenes</p> <p>-Autobiografías</p> <p>Bibliográficos</p> <p>-Libro de Texto</p> <p>-Ficha bibliográfica</p> <p>-Apuntes de clase</p> <p>Técnicos</p> <p>-Videos</p> <p>-Proyectores</p> <p>-Computadora</p> <p>-Grabaciones</p> <p>-Internet, blogs, páginas web, wikis</p>
---	--	---	---	---	---	---

Elementos que conforman la matriz de Unidad Didáctica por competencias

El Plan de Unidad Didáctica mantiene los datos informativos de la Planificación anual, descritos anteriormente a saber: Figura profesional, especialidad, módulo, curso, paralelo, nombre del profesor. Y otros como: Nombre del área, unidad de trabajo, competencia de unidad, duración, pregunta problematizadora, dimensiones, competencias, logros, indicadores, criterios de evaluación, proceso metodológico, y recursos; que se exponen a continuación

1. Área

Tiene que ver con la formación técnica, humanística y científica en el que se enmarca la asignatura o materia que se va a trabajar; en el caso de nuestra investigación, sería el área humanística.

2. Unidad de trabajo y duración

El *título* de la unidad didáctica debe recoger, con toda claridad, el contenido de la misma; y resultar lo suficientemente atractivo como para "conectar", en la medida de lo posible, con los intereses de los alumnos, elevando así sus niveles de motivación. Se trata de ubicar el nombre de la unidad dentro de la programación e indicar el número de sesiones de la misma.

En cuanto a la duración de la unidad didáctica -sugerimos un tiempo mínimo de una semana y máximo de una quincena por unidad, temporalización que puede permitir abarcar un número suficiente de unidades didácticas a lo largo del curso escolar; la determinación de los espacios materiales en los que la unidad se va a desarrollar, en especial si exigen el traslado de los alumnos a espacios distintos del aula que habitualmente ocupan.

Es importante establecer la distribución de las sesiones de trabajo de nuestra Unidad incluyendo lo que vamos a hacer en cada una de ellas. Esta fase

realmente es la más importante ya que en ella diseñaremos situaciones de la vida real que nos permitan trabajar nuestros contenidos y que el alumno adquiera las competencias básicas. Las sesiones se distribuirán en 4 fases:

Fase inicial

En esta fase haremos al menos una sesión de motivación. Entregaremos algún texto relacionado con la Unidad para trabajar con él, pondremos alguna presentación en el aula con situaciones de la vida real en las que el alumno pueda necesitar los contenidos de la unidad que vamos a desarrollar, haremos algún mural sobre el tema, etc.

Fase de desarrollo

En esta fase haremos sesiones en las que se presentarán los contenidos del tema buscando siempre actividades que tengan aplicación a la vida real y que tengan como objetivo alcanzar los indicadores propuestos al inicio de la Unidad. (esta es la fase más complicada de diseño).

Fase de síntesis

Se realizará un resumen de todos los contenidos trabajados durante la Fase de Desarrollo. En esta fase nos encontramos con que tenemos que evaluar el listado de indicadores que previamente nos hemos propuesto trabajar. Hacemos dos grupos con estos indicadores: un grupo con los indicadores que vayamos a evaluar mediante una prueba y el otro grupo que evaluaremos mediante la observación. Para el primer grupo, tendremos que diseñar una prueba o examen que vaya evaluando cada uno de los indicadores. Una posible escala de valoración puede ser la siguiente:

Tipo de Pregunta Valoración

Pregunta tipo test 0,1

Pregunta de respuesta corta 0,1,2

Pregunta de respuesta amplia 0,1,2,3

Elaboraremos una hoja con los criterios de corrección que entregaremos a cada alumno para que se autovalore la prueba. Distribuiremos la unidad por bloques y ellos mismos indicarán en un apartado final, qué bloques de contenidos de los trabajados en el tema son los que necesitan mejorar. El profesor revisará las pruebas e incluirá en la ficha de cada alumno los indicadores que haya superado y los que todavía no ha conseguido superar (incluyendo los indicadores del segundo grupo que se iban a evaluar mediante la observación). Como estos indicadores se seguirán evaluando otra vez en futuras unidades, tendremos recogida la recuperación y el proceso de evaluación continua.

Fase de generalización

En esta fase de al menos 2 o 3 sesiones, tendrán lugar los procesos de refuerzo y ampliación de contenidos. Se elaborarán hojas de actividades (intentando que sean aplicadas a la vida real) de acuerdo con los bloques que hayan usado los alumnos, indicando si necesitan refuerzo o no en función de los resultados de la prueba de evaluación.

3. Competencia de unidad

Las unidades de competencia tienen un significado global y se les puede percibir en los resultados o productos esperados, lo que hace que su estructuración sea similar a lo que comúnmente se conoce como objetivos; sin embargo, no hacen referencia solamente a las acciones y a las condiciones de ejecución, sino que su diseño también incluye criterios y evidencias de conocimiento y de desempeño. La agrupación de diferentes unidades de competencia en grupos con clara configuración curricular da cuerpo a las mismas competencias profesionales.

4. Pregunta problematizadora

Las preguntas problematizadoras como su nombre lo dice, son preguntas que plantean problemas con el fin, no sólo de atraer la atención de las y los estudiantes –porque se esbozan de forma llamativa o interesante–, sino que, su principal objetivo es fomentar la investigación constante y generar nuevos conocimientos en la clase. Podría decirse que ellas son “motores” que impulsan la búsqueda y creación de un nuevo saber en el aula.

Dichas preguntas ofrecen grandes beneficios tanto en el quehacer pedagógico de las y los docentes, como en las actividades que desarrollan y encauzan los aprendizajes que realizan las y los estudiantes, en el aula y fuera de ella. Las grandes fortalezas de ellas en el ámbito escolar son:

- Ayudan a limitar y estructurar los ejes generadores, que por su amplitud resultan extensos, lo cual permite a las y los profesores establecer hasta dónde llegar en una unidad o durante el año escolar.
- Facilitan la integración disciplinar, porque ellas no pueden resolverse desde un solo campo del conocimiento, sino que exigen ubicarlas en distintas perspectivas y en interacciones con varias disciplinas, para poder plantear alternativas abiertas de solución.

Lo anterior implica, que las y los estudiantes se vean obligadas y obligados a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos y destrezas de diversas áreas del conocimiento para comprender o solucionar las cuestiones y/o problemas planteados.

- Son la puerta a nuevas preguntas, imposibles de determinar a priori, que surgen de forma particular y única en cada grupo donde se estudian; ellas son percibidas como “obstáculos para llegar a un lugar necesario” por el grupo que las afronta. El planteamiento de las preguntas problematizadoras nace de la

necesidad de un “saber” que surge de las vivencias cotidianas y se contrasta con el saber científico que maneja el docente, el cual se va utilizando en la medida en que sea necesario.

- Permiten que las y los estudiantes adopten y construyan conocimientos más complejos y sus resultados deben someterse a la crítica de diversos tipos.
- Facilitan el ingreso de temas nunca antes abordados o sencillamente relegados por no corresponder claramente a ninguna asignatura, pero no por ello menos interesantes y válidos para la humanidad. En otras palabras, permiten que la escuela se acerque a la vida de los miembros que se forman y construyen en ella. El estudiar problemas, entenderlos y buscar las posibles soluciones, no solamente implica que las y los estudiantes se involucren más y se sientan copartícipes de la construcción de su sociedad, sino que estimulan un pensamiento productivo, lo contrario del reproductivo o memorístico que tradicionalmente ha promovido la escuela.
- Posibilitan los conflictos o desequilibrios cognitivos. Es importante recordar que sólo las cuestiones que pueden resultar interesantes, motivadoras y problemáticas para las personas, tienen posibilidades de generar conflictos cognitivos y, en consecuencia, aprendizajes.
- Promueven una evaluación integral, debido a que permite observar más y mejor los procesos que realizan y viven las y los estudiantes, a diferencia del “aprendizaje reproductivo” que tradicionalmente se ha tenido, el cual basaba la evaluación en los temas o contenidos.

5. Dimensiones

Hace referencia a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se trabajarán en dicha unidad. Los contenidos deberán servir para reflejar las *competencias curriculares básicas* que se vayan a afrontar en el desarrollo

de la unidad; competencias que están vinculadas con los diferentes bloques de contenidos que los currículos oficiales determinan. Y, cuando resulte oportuno, se incluirán aquellos contenidos relacionados con los "temas transversales" que sirvan para desarrollar en los alumnos determinadas actitudes y valores antropológicos y sociológicos que incidan en su formación integral como personas

6. Competencias: ¿Qué aprendo?

Como su nombre lo dice se refiere a las competencias que adquirirá el estudiante en cada unidad de trabajo.

Una **Competencia** es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos personales (destrezas, conocimientos, habilidades, actitudes...) para resolver una situación en un contexto definido.

El modelo de competencias profesionales integrales establece tres niveles, las competencias básicas, las genéricas y las específicas, cuyo rango de generalidad va de lo amplio a lo particular. Las *competencias básicas* son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión; en ellas se encuentran las competencias cognitivas, técnicas y metodológicas, muchas de las cuales son adquiridas en los niveles educativos previos (por ejemplo el uso adecuado de los lenguajes oral, escrito y matemático). Las *competencias genéricas* son la base común de la profesión o se refieren a las situaciones concretas de la práctica profesional que requieren de respuestas complejas. Por último, las *competencias específicas* son la base particular del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución.

Ya que las competencias básicas son aquellas competencias que son imprescindibles para resolver una situación de la vida real. En el área de lengua y literatura, estas competencias básicas serían: Escuchar, Hablar,

Conversar, Leer. Y como competencia lingüística estarían: Escribir, comprensión, representación y medida del espacio, comprensión y representación de las relaciones entre distintas variables.

El cambio continuo de los contextos y de las necesidades requiere que los profesionistas sean capaces de aprender nuevas competencias y de "desaprender" las que eventualmente sean obsoletas; esto es, los alumnos deben ser capaces de identificar y manejar la *emergencia de nuevas competencias*. El supuesto de base es que los individuos formados en el modelo de competencias profesionales reciben una preparación que les permite responder a los problemas que se les presenten. El deseo es formar profesionistas capacitados para una vida profesional de larga duración, que no se limiten a poner en práctica sólo los conocimientos durante la formación. Con este tipo de cualidades, los egresados pueden incorporarse más fácilmente a procesos permanentes de actualización, independientemente del lugar en donde se desempeñen como profesionistas.

Un elemento más, inherente a la formación por competencias profesionales integradas, se refiere a la capacidad del estudiante para que reflexione y actúe sobre situaciones imprevistas o disfuncionales, las cuales pueden presentarse tanto en ambientes educativos como en ámbitos generales de la vida. El principio de *aprendizaje por disfunciones* requiere poner en juego las capacidades de pensamiento y reflexión, haciendo posible el desarrollo de la creatividad, la iniciativa y la capacidad para la toma de decisiones en situaciones problemáticas no contempladas durante la formación (Miklos, 1997).

7. Logros ¿cuánto aprendo?

El logro es la valoración parcial y situada que nos informa de los alcances y del nivel de avance que ha tenido una competencia. Los logros pueden ser

considerados conductas asociadas a la competencia o también elementos de la competencia.

Según las doctoras Canquiz e Iniciarte (2006) un logro es el enunciado evaluativo de la calidad del resultado, se refiere a los aspectos esenciales de la competencia, se conectan y orientan la formulación de los objetivos específicos de las unidades curriculares. Deben reflejarse en las diferentes estrategias e instrumentos de evaluación instruccional. Son logros específicos que dan operatividad a las competencias. Pueden ser redactados en tercera persona del presente o en infinitivo.

8. Indicadores: ¿Cómo compruebo?, criterios de desempeño

Indicadores, como su nombre lo dice, son aquellos aspectos que indican o sirven para mostrar o significar algo con indicios y señales, determinar elementos que permitirán señalar la existencia de algo. Se conocen también como criterios de desempeño puesto que son los resultados que una persona debe demostrar en situaciones reales de trabajo, del ejercicio profesional o de la vida social, teniendo como base unos determinados requisitos de calidad con el fin de que el desempeño sea idóneo.

El indicador de logro está diseñado para valorar el desarrollo de la Competencia, define a la competencia como la meta a alcanzar en el desarrollo del aprendizaje del estudiante, por lo tanto, no es el indicador de logro la forma máxima de valorar el aprendizaje, sino mas bien la competencia alcanzada, en desarrollo o no alcanzada.

Las competencias no son observables por sí mismas, por lo tanto, hay que inferirlas a través de desempeños o conductas específicas, en la mayoría de los casos estos momentos observables son llamados indicadores de logro.

Estos indicadores son la herramienta principal para la recolección de evidencias de aprendizaje durante todo el proceso formativo y continuo, para lograr formarse un juicio, o sea, saber si se desarrolló o no la competencia.

Seleccionar del listado general de indicadores, aquellos que vayamos a trabajar y a evaluar en nuestra unidad. Estos indicadores se evaluarán varias veces en distintas unidades, asegurando de esta manera la realización de una verdadera Evaluación Continua. Esta selección de indicadores la expresaremos en términos de “El alumno al acabar esta Unidad será competente para ...

La clave está en hacer una selección de indicadores de cada competencia que se pueda trabajar desde nuestra área o materia y completarla con indicadores específicos extraídos del currículo para nuestra área o materia. Una vez que tengamos elaborado ese listado de indicadores los iremos trabajando y evaluando dentro de las Unidades Didácticas de nuestra programación. Por ello es muy importante tener un sistema de recogida de información que incluya cómo y cuándo se ha cumplido cada indicador o si no se ha llegado a cumplir.

Si además conseguimos que con nuestros indicadores se trabajen más de una vez en distintas Unidades Didácticas, entonces habremos conseguido incorporar un proceso de recuperación de indicadores. Un alumno que no haya demostrado el dominio de alguno de los indicadores en una unidad tendrá, de esta manera, la posibilidad de volver a trabajarlos y de ser evaluado otra vez en otra unidad posterior. Con toda esa información se podrá generar un informe para cada alumno recogiendo aquellos indicadores que ha superado y los que no hasta la fecha. Además se podrá incluir en el informe una nota a partir de unas ponderaciones previamente establecidas y recogidas en la programación para cada grupo de indicadores de cada competencia

Es importante también incluir el proceso de recuperación. Si se va a optar por el sistema aquí expuesto, trabajando varias veces cada indicador en distintas Unidades Didácticas no será necesario realizar ninguna prueba extra al alumno ya que durante el año se estará realizando la recuperación de indicadores, dando sentido a lo que es una evaluación continua.

9. Criterios de evaluación: ¿Cómo califico?

La evaluación por competencias es un proceso continuo que pretende reconocer en cada estudiante el desarrollo de sus capacidades y habilidades, identificar ritmos y estilos de aprendizaje en los alumnos. Ofrecer realimentación a la y el estudiante con base en los aciertos y errores y además, proporcionar a la y el docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.

En la unidad didáctica deben explicitarse unos *criterios de evaluación* que se refieran a los objetivos didácticos y a unos contenidos mínimos -que será preciso determinar- de entre los propuestos; los *procedimientos e instrumentos de evaluación* que se emplearán en razón de los diferentes tipos de evaluación que se van a llevar a cabo; las *actividades específicas de evaluación* en aplicación de los citados instrumentos de evaluación; y los *criterios de calificación* que permitan establecer con la mayor objetividad posible el rendimiento alcanzado por los alumnos.

Puesto que el profesor ha de atender al alumno en el entorno de aprendizaje en el que se encuentra, partirá siempre de los conocimientos previos que tiene mediante una evaluación inicial, que se realizará antes de abordar cualquier unidad didáctica. La información que suministra esta evaluación deberá servir como punto de referencia para la actuación pedagógica, si realmente se entiende la evaluación como un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada que aporta al alumno -y también al docente-

información sobre lo que realmente ha progresado respecto de sus posibilidades.

En consecuencia, por medio de las actividades específicas de evaluación no solo ha de evaluarse al alumno, sino también la actividad educativa que se desarrolla en el aula, así como todos los elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, las actividades de evaluación servirán para conocer la adecuación del proceso educativo a las características del alumno (*evaluación continua*), y ajustar la ayuda pedagógica a sus necesidades reales (*evaluación formativa*); seguir la evolución de sus aprendizajes y conocer el grado de consecución de los objetivos y de los contenidos mínimos recogidos en los correspondientes criterios de evaluación (*evaluación criterial*); conocer el tipo y grado de aprendizaje que ha alcanzado al final de cada proceso didáctico (*evaluación sumativa*); y conocer, en definitiva, el nivel de desarrollo intelectual y personal alcanzado por el alumno, en todos sus aspectos, y como resultado de la intervención educativa (*evaluación global o integral*).

Con respecto a las *técnicas y procedimientos e instrumentos de evaluación*, en el ámbito de la *observación* destacamos las listas de control, así como los diferentes tipos de escalas de valoración (descriptiva, gráfica y numérica). Y en cuanto a los *trabajos del alumno*, se deben contemplar los distintos tipos de pruebas acerca de los contenidos y las actividades que se desarrollan en el aula; y, especialmente, la prueba no estructurada (desarrollo libre de un tema), la prueba semiestructurada (preguntas sobre contenidos muy específicos que hay que responder con brevedad y precisión), y la prueba multi-ítem de base común (sobre un texto, se construyen varios ítems para ser respondidos). Y, asimismo, conviene emplear como procedimiento de evaluación la elaboración de trabajos monográficos ajustados a una estructura prefijada.

Finalmente, en cualquier tipo de trabajos que el alumno realice -y en especial, en los distintos tipos de pruebas-, y con independencia de los conocimientos reflejados, se calificarán los siguientes aspectos -que incidirán positiva o negativamente en la nota final, y en la proporción que en cada caso se establezca:

- *Expresión escrita*: Corrección ortográfica (tildes, uso de las diferentes letras, empleo adecuado de los signos de puntuación). Riqueza de vocabulario. Corrección en la construcción de frases y variedad de las mismas. Presentación y limpieza.
- *Razonamiento lógico*: Coherencia en la expresión de las ideas y cohesión en la forma de presentarlas.
- *Autonomía de comprensión y expresión*: Predominio de la memoria comprensiva sobre la mecánica: redacción de las ideas con formas lingüísticas propias. Fluidez expresiva.
- *Actitud crítica*.

10. Proceso metodológico: ¿Cómo desarrollo?

Con el objeto de garantizar la mayor rentabilidad didáctica de las actividades, consideramos oportuno incluir en la unidad determinados métodos y estrategias de aprendizaje destinados a adquirir información, interpretarla, analizarla, organizarla conceptualmente, y comunicarla de forma coherente y sistematizada; y por medio de los cuales se pretende lograr una mayor autonomía en los aprendizajes de los alumnos.

Respecto a las actividades, se procurará que sean claras -es decir, fáciles de entender-, lo que implica que los alumnos, antes de abordar la realización de cualquier actividad, deben saber qué tienen que hacer y cómo tienen que hacerlo (y esta claridad ha de venir garantizada por el empleo de un lenguaje sencillo y preciso en su formulación; con instrucciones breves y, a la vez detalladas, y “secuenciadas” paso a paso, para facilitar, así, su comprensión).

También habrán de adecuarse tanto a las características psicológicas del alumnado al que van destinadas como a los contenidos curriculares que con ellas se trabajan; y, asimismo, presentarán diferentes grados de dificultad, con el fin de ajustarse a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos (carácter progresivo de las actividades que ha de afectar tanto a la complejidad de los contenidos como a las estrategias para la resolución de las mismas).

Por otra parte, la variedad de las actividades ayudará a evitar que sobrevenga en los alumnos la sensación de cansancio que se derivaría de la monotonía de aquéllas (por lo que la alternancia de las actividades puede convertirse en un buen estímulo para aumentar los niveles de motivación); una variedad que se extenderá incluso a la forma de expresión de las mismas -oral, escrita, plástica, dinámica, simbólica...- y que será en cada caso la que mejor convenga a su contenido. Y, en cuanto a su número, las actividades han de ser suficientes para alcanzar los aprendizajes previstos, lo cual supone, además, que deberán ser proporcionalmente equilibradas en relación con los contenidos propuestos y, también, que habrán de seleccionarse por su mayor o menor idoneidad en función de los ritmos de aprendizaje de los alumnos, de manera que quede, así, garantizada la atención a sus diferencias individuales.

Finalmente, las actividades han de resultar lo suficientemente gratificantes para los alumnos, pero teniendo presente que *el carácter lúdico de ciertas actividades ha de hacer compatible eficacia didáctica y rigor científico* y que, por lo tanto, el elemento lúdico incorporado a las actividades está reñido con cualquier intento de trocar en triviales los contenidos curriculares o las estrategias de aprendizaje. Se debe promover el trabajo cooperativo, el aprendizaje basado en el análisis crítico, el debate, la escritura creativa.

11. Recursos: ¿Con qué?

Los recursos didácticos son un conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso de enseñanza y aprendizaje, los cuales contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un conocimiento determinado, al proporcionarles experiencias sensoriales representativas de dicho conocimiento. Los recursos didácticos ayudan a que la comunicación entre el docente y sus estudiantes sea más efectiva, son auxiliares del proceso de enseñanza y aprendizaje puesto que permiten la adecuada asimilación de cualquier tema.

Pretenden acercar a los estudiantes a situaciones de la vida real representando tales situaciones lo mejor posible. Permiten que los estudiantes tengan impresiones más vivas sobre los temas que se abordan. Son útiles para racionalizar la carga de trabajo tanto de docentes como de estudiantes. Disminuyen el tiempo que debe dedicarse para que los alumnos aprendan los temas porque se trabaja con sus contenidos de manera más directa. Contribuyen a maximizar la motivación en los estudiantes. Dentro de los distintos tipos de *recursos bibliográficos y técnicos* que se requieren, tanto para uso del profesor como de los alumnos están: libros de texto, monografías, material informático, etc.,

Grisolía sostiene que los recursos didácticos son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Los Recursos Didácticos abarcan una amplísima variedad de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., que van desde la pizarra y el marcador hasta los videos y el uso de Internet.

Entre algunos recursos didácticos que pueden ser de utilidad para diversificar y hacer menos tradicional el proceso educativo; están: Líneas de tiempo, cuadros comparativos, mapas conceptuales, reflexiones críticas, ensayos, resúmenes,

esquemas, y actividades prácticas, etc. Estos recursos pueden emplearse con fines didácticos o evaluativos, en diferentes momentos de la clase y acoplados a diferentes estrategias en función de las características y las intenciones particulares de quien los emplea.

Las **Líneas de tiempo** son elaboraciones gráficas en las que se presenta una serie de hechos organizados de forma temporal, e indicando las fechas, los actores, y las acciones correspondientes a cada uno de esos hechos. La organización temporal de hechos facilita la comprensión de las relaciones causa-efecto, y permite visualizar la evolución histórica del fenómeno estudiado. También con las Líneas de Tiempo se promueve la capacidad artística de los y las estudiantes, y estas requieren procesos de investigación que promueven el desarrollo de habilidades del lenguaje, entre otras. Las Líneas de Tiempo no necesariamente son rectas (aunque pueden serlo) ni tienen una dirección preferencial. Algunos ejemplos de Líneas de tiempo, se consiguen en las enciclopedias y en el Internet.

Los **Cuadros comparativos** son representaciones sintéticas de cantidades grandes de información, que permiten establecer diferencias y similitudes entre distintos elementos de un mismo tema, a la vez que sistematizan y organizan la información. Mediante la realización de Cuadros Comparativos los y las estudiantes ponen de manifiesto sus capacidades de análisis y de síntesis, y les ayuda a fijar o internalizar definiciones, conceptos y vocabulario técnico. Pueden incluir dibujos, aunque principalmente se construyen con texto. Para construir Cuadros Comparativos se sugiere indicar a los y las estudiantes qué características de cada elemento deberán incluir en el cuadro.

Los **Mapas conceptuales** son representaciones esquemáticas y gráficas de las relaciones existentes entre los conceptos, las definiciones, y las aplicaciones que conforman un determinado tema. Los Mapas Conceptuales difieren de los esquemas porque contienen partes bien definidas. Primero, se

establece el *concepto central* alrededor del cual se elabora el Mapa. De éste se derivan las relaciones con otros conceptos, con definiciones, o con aplicaciones, en distintos niveles o jerarquías conceptuales. Cada una de las palabras del Mapa va encerrada en una *figura*, y se conecta con las demás mediante *flechas* unidireccionales acompañadas por *palabras de enlace*. Los Mapas Conceptuales permiten conocer hasta qué punto un estudiante ha logrado captar los contenidos de algún tema, y qué relaciones ha podido establecer entre esos contenidos. Por consiguiente, los Mapas Conceptuales elaborados por personas diferentes pueden llegar a ser considerablemente distintos.

Esquemas son, al igual que los Mapas Conceptuales, elementos gráficos de organización de información. Sin embargo, se diferencian de estos en varios aspectos. En primer lugar, contienen mayor cantidad de texto, y los conceptos básicos no necesariamente se muestran encerrados en cuadros o figuras. En segundo lugar, las líneas de unión que establecen las relaciones entre las partes del texto no necesariamente llevan puntas de flecha, como también pueden llevar flechas bidireccionales. El fin principal de un esquema es resumir la información de manera sistemática y organizada, más que mostrar las relaciones entre los elementos. Un esquema puede o no llevar colores, figuras e imágenes, a diferencia del mapa conceptual que, usualmente, contiene alguno o todos estos elementos.

Lluvia de ideas corresponden a una estrategia que generalmente se utiliza para activar y explorar conocimientos previos (estrategia preinstruccional). Se lleva a cabo realizando preguntas generales a los y las participantes hacia la definición, descripción o ejemplificación de un tema en particular. Suelen estar acompañadas de la elaboración de esquemas preliminares o muy generalizados que permiten fijar las palabras o frases clave para el logro del objetivo que se propone alcanzar mediante el uso de la estrategia.

Textos escritos diferentes textos escritos pueden emplearse en ambientes educativos con variadas funciones: pueden ser textos informativos, argumentativos, divulgativos; y pueden emplearse con fines diagnósticos, formativos, sumativos, o didácticos. En cualquier caso, un buen texto escrito deberá contener las partes fundamentales de un texto: Introducción, Desarrollo, Conclusión, y Referencias.

Algunos textos especialmente útiles y muy empleados en la educación son los siguientes:

Reflexiones Críticas: Son producciones escritas de carácter argumentativo que permiten establecer una posición personal con respecto a un tema de interés que pudiese ser conflictivo. Con las reflexiones críticas se pretende colocar al estudiante en posición de conflicto cognitivo, de modo que se desencadene una serie de reacciones hacia el tema en cuestión, pero buscando desarrollar actitudes proactivas frente a las situaciones problemáticas en estudio. En una reflexión crítica el autor fija posición a favor o en contra de una situación, o de la opinión de otro autor, pero siempre argumentando sus razones y orientado hacia el consenso y la búsqueda de salidas alternativas.

Ensayos: Son producciones escritas de carácter divulgativo, y con enfoque personal, acerca de algún tema en específico. En el ensayo el autor se permite expresar su opinión acerca del tema en estudio, y realiza reflexiones que le permiten mostrar al lector su manera de pensar y de ver las cosas.

Autobiografías: Son textos en los que el autor recuenta brevemente su historia de vida, usualmente orientados hacia la justificación o motivación de una decisión importante. Las Autobiografías pueden emplearse para valorar el recorrido del autor en un aspecto importante para su vida, como puede serlo la elección de una carrera o de una especialidad, el inicio de alguna actividad, o la culminación de una etapa de trascendencia. También fomenta la

autoevaluación y la metacognición, además de la reflexión y la auto observación. En el ámbito educativo, puede emplearse para cotejar la visión personal del autor en retrospectiva, enmarcada en el aprendizaje de un área en particular.

Características de algunos Recursos Didácticos

CASOS PRÁCTICOS: Presentan problemáticas que pretenden trasladar al estudiante a situaciones análogas a las que enfrentará en su práctica profesional; buscan también desarrollar sus habilidades de pensamiento a través del aprendizaje por descubrimiento .

APUNTES DE CLASE: “Libro de texto” que se estructura a partir del programa de estudios de una materia para abordar sus contenidos teóricos más importantes; para su elaboración, generalmente, resultan importantes la experiencia del profesor y el contexto social del alumno.

PROYECTORES: Son como “pizarrones sofisticados” que permiten al docente ilustrar la exposición del tema que está revisando en clase por medio de la proyección de resúmenes, diagramas, esquemas o dibujos. Existen diferentes tipos (algunos de ellos, en la actualidad, ya en desuso).

GRABACIONES: Permiten al estudiante revivir situaciones que, seleccionadas y/o elaboradas ex profeso atinadamente, colaboraran, de manera oportuna, con su aprendizaje.

VIDEO: Este tipo de material es muy utilizado porque aumenta la motivación de los estudiantes al enfrentarlos a situaciones “reales” que no serían accesibles de otro modo.

REPRESENTACIONES: Escenificación que despierta la imaginación y fomenta la creatividad, constituyendo una valiosa experiencia en la que se propicia naturalmente, el contacto con la realidad.

BUSCADORES: Uso del Internet para buscar información sobre un tema determinado a través de la red; para ello, se sugiere que el profesor: a) Conozca la “red de redes” como herramienta de trabajo, b) Domine lo más que pueda el tema a investigar, actualizándose constantemente, y c) Sepa orientar al alumno sobre qué y cómo investigar.

BLOGS: Páginas web que permiten a los usuarios u organizaciones compartir, fácil y rápidamente, ideas, información o reflexiones a través de la red. Están conformados por artículos que se publican en orden cronológico inverso. Los lectores de estas páginas de Internet pueden comentar los contenidos que el usuario publica.

WIKIS: Son páginas web que pueden ser editadas por varios autores. Los usuarios pueden crear, editar, borrar o modificar su contenido de forma interactiva, fácil y rápida. Es una herramienta efectiva para la escritura colaborativa.

6.10 REDISEÑO CURRICULAR DE AULA O LECCIÓN POR COMPETENCIAS

Es una planificación más específica que la unidad didáctica y corresponde al trabajo personal del docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Más que a la planificación, se asocia a la noción de diseño de la enseñanza.

No es recomendable que se pida a los profesores y profesoras entregar este diseño, puesto que es posible que deban modificarlo en diversas ocasiones

según los resultados que vayan obteniendo en la práctica, a partir de decisiones pedagógicas que beneficien el logro de mejores aprendizajes en los estudiantes. Exigir la entrega de este tipo de planificación a los docentes, si se la asume de forma rígida y estática, puede resultar perjudicial, pues la supervisión del cumplimiento de lo diseñado clase a clase puede finalmente jugar en contra del logro de las expectativas. A pesar de lo anterior, la planificación clase a clase resulta sumamente útil para el docente, pues permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina. De lo contrario, el manejo del tiempo puede convertirse en un problema para la dinámica diaria en el aula.

En la planificación curricular de aula, específicamente, se exige al docente una reflexión a la luz del paradigma constructivista, desde la forma de agrupar contenidos programáticos con valores hasta la construcción de ambientes pedagógicos y didácticos que posibiliten experiencias que favorezcan el desarrollo endógeno, mediante la resolución de problemas y elaboración de proyectos de corto, mediano y largo plazo, produciendo e innovando de acuerdo a las exigencias del sector productivo y tecnológico actual.

Tomando en cuenta estas ideas, se hace necesaria una planificación curricular de aula vivencial y flexible, que rompa con los modelos rígidos y tradicionales de cómo planificar, que concuerde con los retos de la sociedad actual. Cabe resaltar la necesidad de poner en práctica un modelo guía curricular, que brinde las herramientas de una planificación que genere conocimientos, ciencia y tecnología según las necesidades del entorno, y que esté en estrecha armonía con las exigencias de la sociedad ecuatoriana actual y mundial.

Existe entonces, la necesidad de elaborar una planificación curricular con secuencia lógica e interdisciplinaria entre el pènsu de estudio, los contenidos

programáticos, el perfil del egresado por especialidad y el logro de un aprendizaje significativo, con unos docentes actualizados que desarrollen dicha planificación en los cinco momentos vinculantes importantes: diagnóstico, propósito, selección de estrategias metodológicas, herramientas y evaluación de la planificación.

Estos momentos permitirán la estructuración de una planificación curricular de aula bajo la enseñanza por competencias, en cinco fases importantes: contextualización, teorización, desarrollo, problematización y demostración de la competencia (Bixio, 2003).

Cabe argumentar que el enfoque de enseñanza basado en competencias armoniza con la tentativa del nuevo perfil del egresado de educación media profesional, desarrollando en él cualidades y características, tales como: la de ser emprendedores; hacer trabajo en equipo; tener iniciativa para la solución de problemas; poseer conocimientos científicos y técnicos; tener flexibilidad y creatividad en la toma de decisiones; asumir la gerencia y supervisión a nivel medio, para un desempeño eficaz y eficiente y con capacidad de transferencia de los aprendizajes en todos los ámbitos en los cuales se desenvuelve.

Es así como Martínez (2002) afirma que “la enseñanza por competencia le interesa a las personas, por cuanto logra que la educación pública responda más a las necesidades del sector productivo. Interesa al gobierno porque eleva la calidad de capacitación” (p.88). El estudiante de educación técnica debe poseer un perfil que lo lleve a formarse para el trabajo, con competencias básicas de pensamiento lógico y lectoescritura; con competencias genéricas como responsabilidad, autonomía, autoorganización, adaptabilidad a los cambios y predisposición al aprendizaje permanente; y con competencias profesionales inherentes a la especialidad.

La planificación de aula es estratégica para asegurar que el proceso de aprendizaje será de impacto significativo. No obstante es difícil que el docente pueda medir y evaluar la eficacia de su trabajo; para esto se ha planteado la elaboración de competencias dentro de la planificación, las mismas que son sencillas de elaborar y a la vez, debido a su carácter específico, son medibles. Un plan de clase basado en competencias se elabora siguiendo los pasos expuestos a continuación:

REDISEÑO CURRICULAR DE LECCIÓN DE LITERATURA POR COMPETENCIAS

PROFESOR: Carlos Tenezaca

CURSO: Primero de bachillerato

PARALELO: "B"

FECHA: 19/05/11

MÓDULO: III. El Discurso literario

UNIDAD DE TRABAJO: Miguel de Cervantes: Lectura y comentario de fragmentos de Don Quijote de la Mancha

TOTAL DE HORAS: 2

NÚMERO DE ACTIVIDADES: 2

ACTIVIDAD: Lectura y taller

REALIZACIÓN: Individual y en grupo

UBICACIÓN: Aula de clase

Objetivos	Sub competencias Actividades	Indicadores	Estrategias metodológicas	Recursos y técnicas	Evaluación y retroalimentación
<p>Lee y valora críticamente fragmentos de la obra "Don Quijote de la Mancha", identificando y comprendiendo el contexto histórico y social, como forma de enriquecimiento personal.</p>	<p>Escuchar, leer, escribir y expresar</p>	<p>Los indicadores pueden ser: Óptimo, en proceso, deficiente</p>	<p>Actividades para la contextualización y teorización. Lluvia de ideas. Exposición y explicación del profesor Discusiones socializadas. Actividades de desarrollo. Trabajo individual y en grupo. Análisis de los textos Elaboración de informe grupal.</p> <p>Actividades de demostración.</p> <p>Realización de conclusiones escritas y exposiciones razonadas y argumentadas Redacción y producción escrita.</p>	<p>Recursos Humanos: Profesor – estudiantes</p> <p>Recursos metodológicos: Técnicas para la determinación de ideas previas: Lluvias de ideas. Técnicas para la adquisición de nuevos contenidos (exposición oral, coloquio, análisis de textos.</p>	<p>Exposición y corrección sintáctica: Valoraremos de manera negativa mezclar unas ideas con otras sin orden, expresar de forma confusa los conceptos, cometer incorrecciones lingüísticas y utilizar vulgarismos.</p> <p>Metacognición: preguntas; entre otras: ¿Qué aprendí hoy sobre el tema?, ¿para qué lo aprendí?, ¿le puedo dar una utilidad práctica en mi vida?, ¿Qué sentí en esta experiencia de aprendizaje?, ¿me gustó lo que estudié y procesé hoy?.</p>

Elementos que conforman la matriz del Plan de Aula o Lección

1. Datos Informativos:

Consta el nombre del profesor, curso, paralelo, módulo, unidad de trabajo, total de horas, número de actividades, actividad, realización, ubicación. Aquí se mencionan el tema y los subtemas que vamos a tratar en un día específico. Éstos le indican al maestro el tiempo, la secuencia y le ofrecen una idea general de cómo va cubriendo el material.

Como todo documento, debe tener la fecha del día en que se ofrece el plan. Ella es un indicador de la labor realizada, es la constancia del trabajo hecho en un día determinado. Si por alguna razón no se pudo cubrir el plan para el día asignado, se hace un llamado al margen y se explica escribiendo la fecha del día en que se va a usar dicho plan.

2. Objetivos y Propósitos

Es la parte del plan que indica el propósito y los cambios que el maestro se propone lograr en la conducta del estudiante, por lo tanto, el objetivo debe redactarse en términos de una conducta, de una acción observable. Debe ser específico y ajustado al tiempo disponible para la lección del día. El objetivo se redacta para el estudiante tomando en consideración los objetivos generales de la asignatura, el conocimiento y habilidades sobre un tema en particular. Se recomienda que desde el principio de la clase el estudiante conozca el objetivo con el cual se va a trabajar y al finalizar la misma determinar hasta qué grado se logró.

El objetivo debe ir dirigido a la descripción de una característica con la cual el educando egresará al término del curso/período. Ej. "Comprender el uso de las

comillas dentro en el lenguaje escrito" (la característica es que el alumno comprende).

Dentro del objetivo se buscan elementos que lo alimentarán, es decir que lo enriquecerán. Ej: Enseñar el concepto, usos de las comillas; analizar ejemplos en textos, detectar el uso de comillas y especificar al caso al que corresponden.

Se debe plantear elementos a manera de competencia. Ej: "Detecta el uso de comillas dentro de textos e identifica el caso al que pertenecen, con precisión al primer intento".

3. Subcompetencias / capacidad

Subcompetencia es la descripción de pequeñas tareas finales (operaciones) que tienen un resultado verificable. Son actividades que comienzan y terminan, tienen como resultado un producto, servicio o una decisión. Representa una unidad de trabajo a asignar. Son actividades observables y medibles. Se pueden realizar en un tiempo corto y son independientes unas de otras.

Son propósitos que expresan los logros o desempeños que los estudiantes deben demostrar en el proceso o al término de su aprendizaje de la sesión. Implica el Hacer Idóneo. Su estructura está compuesta de tres elementos: Habilidad, Contenido, Producto. Sus contenidos hacen referencia a los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Su universo está referida al desarrollo de competencias: cognitivas; comunicacionales; técnico instrumentales; éticas-axiológicas-deontológicas; de relaciones interpersonales; de actuación, inserción e intervención laboral; de autonomía y creatividad.

Es el título específico del material que se van a cubrir en la clase de ese día. Se deriva del área que se está estudiando y debe guardar una estrecha relación con el objetivo. Es importante ejercitar el alcance de la competencia

planteada por medio de actividades de aula y elaborar un registro que contenga las competencias planteadas para toda la clase.

4. Indicadores

Es clave determinar los indicadores para medirlas por alumno. Los indicadores pueden ser: Óptimo, en proceso, deficiente. Si al culminar la clase se puede ver que los alumnos han alcanzado un nivel óptimo en las competencias propuestas, se puede considerar que la clase ha tenido éxito.

5. Estrategias metodológicas

Incluye las actividades correspondientes a cada momento, a saber.

Actividades para la contextualización y teorización.

- Uso de lecturas, adivinanzas, canciones, frases, cuentos.
- Dinámica de sopa de letras, rompecabezas, juego de cartas.
- Manejo de rompecabezas, juegos didácticos, monopolio.
- Observar láminas, modelos, prototipos.
- Lluvia de ideas.
- Discusiones socializadas.
- Uso de videos, películas, documentales.

Actividades de desarrollo.

- Elaboración de debates, foros, paneles, conferencias y seminarios.
- Elaboración de periódicos y murales.
- Trabajo en grupo, equipos.
- Elaboración de la foto lectura.
- Elaboración de esquemas, cuadros, mapas mentales y mapas conceptuales.
- Visitas guiadas, paseos.

Actividades de demostración.

- Realización de redacciones, cuentos, ilustraciones, exposiciones.

- Realización de dramatizaciones.
- Redacción y producción escrita.

6. Recursos y técnicas:

Se puede definir como recursos a cualquier medio o ayuda que facilite los procesos de enseñanza-aprendizaje, y por lo tanto, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas, y estrategias, y la formación de actitudes y valores. Puede distinguirse entre *recursos humanos* (las personas que actúan en el proceso enseñanza-aprendizaje: profesor-estudiante), *recursos metodológicos* (técnicas, agrupamientos, uso del espacio y el tiempo, etc.), *recursos ambientales* (vinculación de contenidos al entorno próximo) y *recursos materiales*. Estos últimos comprenderían tanto los materiales estrictamente curriculares, como cualquier otro medio útil no creado necesariamente para el ámbito docente (materiales no convencionales, tomados de la vida cotidiana, contruidos por el propio alumno, etc.).

Las técnicas, a su vez, son una modalidad de recurso didáctico de carácter metodológico, que, próximo a la actividad, ordena la actuación de enseñanza y aprendizaje. Concreta los principios de intervención educativa y las estrategias expositivas y de indagación. Entre ellas podemos distinguir *técnicas para la determinación de ideas previas* (cuestionarios, mapas cognitivos, representaciones plásticas, etc.) y *técnicas para la adquisición de nuevos contenidos* (exposición oral, debate y coloquio, análisis de textos, mapas conceptuales).

7. Evaluación y retroalimentación (metacognición)

La evaluación de la planificación es un instrumento que permite medir el avance académico según la estructura y cumplimiento de cada plan de clases. A través de la aplicación de algunos formatos, la evaluación se realizará tomando en cuenta las instrucciones siguientes: los elementos de la

competencia deberán estar redactados con el verbo en presente para diferenciarlo de los objetivos, los bloques de contenidos deberán llevar secuencia lógica, las sub competencias o actividades deberán estar redactadas en orden de complejidad, y las estrategias metodológicas deberán contener las cinco fases de la planificación ya propuestas.

La Retroalimentación – Metacognición se realiza en base a preguntas; entre otras: ¿Qué aprendí hoy sobre el tema?, ¿para qué lo aprendí?, ¿le puedo dar una utilidad práctica en mi vida?, ¿cómo lo aprendí?, ¿cómo me di cuenta del proceso de mis aprendizajes?, ¿Qué sentí en esta experiencia de aprendizaje?, ¿me gustó lo que estudié y procesé hoy?. Se autoevalúan con una ficha de preguntas entregadas por el profesor.

Con este modelo curricular en el aula basado en la enseñanza por competencias, se lograrán la base del conocimiento y la capacitación profesional del docente de una manera experiencial y vivencial, lo que redundará en beneficio del estudiante a través de la enseñanza basada en problemas y la utilización de la pedagogía por proyecto, creando un nuevo ser que analiza y comprende, planifica y acciona y, a su vez, que genera tecnología propia en un clima de paz y armonía.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Bernardo Carrasco, José (2004): Una Didáctica para hoy, cómo enseñar mejor. Edit. Rialp. Madrid-España. Pp. 383
2. Díaz Barriga Arceo, Frida y otros (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. Edit. Reproducciones Fotomecánicas. México. Pp. 465

3. Díaz Barriga Arceo, Frida y otros (2010): Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Edit. Trillas. México D.E. Pp. 175
4. De Zubiría Samper, Miguel (2007): Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Edit. FiDC. Colombia. Pp. 351
5. Jara Reinoso, Álida (2009): El Currículo Escolar. Edit. UTPL. Loja-Ecuador. Pp. 124
6. Jara Reinoso, Álida (2010): Guía para el Trabajo de Investigación previa a la Obtención del Título de Magister en Pedagogía. Edit. UTPL. Loja-Ecuador. Pp. 98
7. Meléndez y Gómez (2008): La Planificación Curricular en el Aula, un modelo de enseñanza por competencias. Revista de educación Laurus, Vol.14. Venezuela. Pp. 367-392
8. Posso Yépez, Miguel (2009): Teorías del Aprendizaje. Edit. UTPL. Loja-Ecuador. Pp. 112
9. Sangoquiza C, Luis (2010): Curso para Docentes, calificación= Excelente. Edit. Gráficas Noriega. Riobamba-Ecuador. Pp. 246

- *Páginas Web:*

1. Inciclopedia.wikia.com/wiki/**Conductismoconductismo**.idoneos.com/
2. Es.wikipedia.org/wiki/Estilo_**cognitivo**
3. www.cognitivoconductual
4. www.idoneos.com/index.php/.../constructivismo

5. Es.wikipedia.org/wiki/**conceptualismo**
6. Contenidos mínimos y criterios de evaluación: 2010.
www.iesptolosa.net/componente/search/criterios...
7. Programación anual: Monografías. Com
8. Qué son los recursos didácticos: web del profesor.ula.ve/humanidades/.../recursos.php
9. El Plan de lección o microplanificación. www. Slideshare.net/.../el plande clase
10. Plan de clase/ El boom de la literatura latinoamericana: WWW eleducador.com/col/.../contenido.aspx?...
11. Enseñanza y aprendizaje; 2003.http://Innovemos. Unesco.cl/ella/index.act
12. Huerta J, Pérez IS, Castellanos AR. Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales; 2003 <http://educación. Jalisco.gob.mx/consulta/educar/13/ Huerta>
13. Elementos constitutivos. Competencias, 2003.http://www.ur.mx/ur2k/constitutivos.htm
14. www.uasb.edu.ec/reforma/paginas/lineamientos.htm-En caché-Similares

8. ANEXOS



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Encuesta a docentes de la Unidad Educativa Calasanz de Cañar.

Objetivo:

Determinar el porcentaje de docentes que tienen conocimiento del modelo de diseño curricular vigente en la Institución.

Instrucciones:

Se ruega de manera especial su colaboración y contestar las preguntas con mucha sinceridad.

Ficha # 2

Datos del personal docente de la Unidad Educativa Calasanz

#	Docente	Título de Pregrado	Título de Postgrado	Años de Exp. Docente	Funciones
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					

10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					

Matriz elaborada: Dra. Álida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Encuesta a docentes de la Unidad Educativa Calasanz.

Objetivo:

Determinar el porcentaje de maestros que tienen conocimiento del modelo de diseño curricular vigente en la Institución.

Instrucciones:

Se ruega de manera especial su colaboración y contestar las preguntas con mucha sinceridad.

Gracias.

A. Modelos de Diseños Curriculares

#	Indicadores	Si	No
1	¿Conoce los modelos de diseños curriculares establecidos para la planificación educativa del colegio?		
2	¿Cree usted que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles?		
3	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conductista?		
4	¿Se preocupa únicamente de las conductas observables y medibles?		
5	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular cognitivista?		
6	¿Se planifica tomando en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante?		
7	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular constructivista?		
8	¿Se esta tomando en cuenta en la planificación la comprensión, la investigación, y la construcción del conocimiento?		
9	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conceptual?		
10	¿Ha planificado tomando en cuenta la inteligencia humana: cognitiva procedimental y afectiva?		

Matriz elaborada: Dra. Ácida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado

B. Modelo de Diseño Curricular Vigente

#	Indicadores	Cond.	Cog.	Cons.	Conc.
11	¿Qué modelo curricular está vigente en el colegio?				
12	¿Crees que el modelo curricular vigente es?	Excel.	M/B	Buen	R
13	¿Cree que el colegio puede proyectarse con otro modelo acorde a las tendencias del aprendizaje del siglo XXI	Cond.	Cog.	Cons.	Conc.
14	¿Estaría dispuesto a participar en el rediseño curricular? Del colegio, del área y de aula.	Sí	No		
15	¿Se está formando en valores?	Sí	No		
16	¿La formación en valores necesita otro espacio?	Sí	No		
17	¿Qué sugerencias haría?				

Matriz elaborada: Dra. Ácida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Entrevista al Vicerrector Académico, Jefe de Área y docentes del área de Lengua y Literatura.

Objetivo:

Detectar los lineamientos que se toman en cuenta en el diseño curricular de la planificación anual del área, de asignatura y del plan de clase o de aula.

Ficha # 3

Datos de los docentes de área investigada de la Unidad Educativa Calasanz.

#	Docente	Título de Pregrado	Título de Postgrado	Años de Experiencia Docente	Publicaciones
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					

Matriz elaborada: Dra. Ácida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Entrevista al Vicerrector Académico, Jefe de Área y docentes del área de Lengua y Literatura.

Objetivo:

Detectar los lineamientos que se toman en cuenta en el diseño curricular de la planificación anual del área, de asignatura y del plan de clase o de aula.

A. DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA

Preguntas	Respuestas	f	%
¿El área se orienta por una planificación o diseño curricular y quienes lo elaboran?			
¿Qué tiempo se mantiene el mismo diseño de planificación de área?			
¿Han recibido algún seminario taller para elaborar el diseño curricular del área?			
¿Se han establecido comisiones para que revisen la planificación del área?			

¿Se elabora anualmente el FODA y tiene alguna utilidad?			
---	--	--	--

Matriz elaborada: Dra. Álida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado

B. DISEÑO CURRICULAR DE ASIGNATURA

Preguntas	Respuestas	f	%
¿Los datos de identificación son correctos?			
¿Qué elementos contienen los planes?			
¿Existe coherencia en los elementos?			
¿Claridad en los objetivos?			
¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?			

Matriz elaborada: Dra. Álida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado

C. DISEÑO CURRICULAR DE AULA

Preguntas	Respuestas	f	%
¿Los datos de identificación son correctos?			
¿Qué elementos contienen los planes?			
¿Existe coherencia en los elementos?			
¿Claridad en los objetivos?			
¿Las preguntas de las evaluaciones son memorísticas?			

Matriz elaborada: Dra. Álida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Ficha de Observación de los diseños curriculares vigentes del área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Calasanz.

Objetivo:

Determinar los modelos de diseños curriculares vigentes en el área académica de la planificación anual, de asignatura y del plan de clase.

Unidad Educativa Calasanz	Ficha de Observación # 1
Observación de Diseños Curriculares	Fecha:
DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA	Forma y contenido
<u>Características del modelo curricular vigente:</u>	

Matriz elaborada: Dra. Alida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado

Unidad Educativa Calasanz	Ficha de Observación # 2
Observación de Diseños Curriculares	Fecha:
DISEÑO CURRICULAR DE ASIGNATURA	Forma y contenido
<u>Características del modelo curricular vigente:</u>	

Matriz elaborada: Dra. Alida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado

Unidad Educativa Calasanz	Ficha de Observación # 3
Observación de Diseños Curriculares	Fecha:
DISEÑO CURRICULAR DE AULA	Forma y contenido
<u>Características del modelo curricular vigente:</u>	

Matriz elaborada: Dra. Árida Jara R. /Fuente: Unidad Educativa Calasanz /Autor: Lcdo. Gustavo Maldonado