



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

Metodología para aplicar las teorías del aprendizaje en el proceso de enseñanza en el nivel de Inicial II en el Centro de Educación Inicial “Chispitas” en la ciudad de Loja.

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Román Celi, Gabriela Estefanía

DIRECTOR: Quezada Ochoa, Henry Antonio, Mgtr.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2017



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Septiembre, 2017

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magister.

Quezada Ochoa, Henry Antonio

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: **“Metodología para aplicar las teorías del aprendizaje en el proceso de enseñanza en el nivel de Inicial II en el Centro de Educación Inicial “Chispitas” en la ciudad de Loja”** realizado por Gabriela Estefanía Román Celi, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 12 de octubre de 2017

f)

Mgtr. Henry Antonio Quezada Ochoa.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Román Celi, Gabriela Estefanía, declaro ser autora del presente trabajo de titulación: Metodología para aplicar las teorías del aprendizaje en el proceso de enseñanza en el nivel Inicial II en el Centro de Educación Inicial “Chispitas” en la ciudad de Loja, de la Titulación: Maestría en Pedagogía, siendo: Mgtr. Henry Antonio, Quezada Ochoa, director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f)

Autora: Gabriela Estefanía Román Celi

Cédula: 1104346018

DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de vivir, fortalecer mi corazón, e iluminar mi mente.

A mi esposo por ser el pilar fundamental en mi educación, tanto académica como de la vida, por su incondicional apoyo a través del tiempo. Todo este trabajo ha sido posible gracias a él.

A mis hermosos tres hijos que han sido siempre mi motor para salir adelante, mis compañeras que nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y a mi querida coordinadora de la maestría que estuvo siempre al frente para guiarme y ofrecerme su apoyo incondicional mil gracias.

Siempre los recordaré

Gabriela

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) por su Maestría en Pedagogía, forjadora de hombres y mujeres con un alto nivel académico, conscientes, conocedores de la realidad de nuestro país.

A todos mis maestros gracias, en especial al Señor, Mgtr. Henry Antonio Quezada Ochoa, Director de este trabajo investigativo por su sabia, acertada, y dedicada dirección, que en forma desinteresada impartió sus sabias enseñanzas, en la realización del presente trabajo.

Al Centro de Educación Inicial “Chispitas” en la persona de la Directora y a todos quienes han aportado significativamente en el desarrollo de esta tesis de grado.

Gabriela Estefanía Román Celi

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN	3

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Teoría científica	6
1.1.1 ¿Qué es una teoría científica?.....	6
1.1.2. Funciones de la teoría científica	7
1.1.3 Estructura de la teoría científica	8
1.1.3.1 Principios teóricos.....	8
1.1.3.2 Enunciados teóricos	9
1.2. Teorías del aprendizaje centradas en el protagonismo del estudiante	10
1.2.1. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Conductismo.	11
1.2.2. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Cognitivismo.	13
1.2.3. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el enfoque Historico Cultural. ...	15
1.2.4 Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Enfoque Constructivista.....	17
1.3. El proceso de enseñanza aprendizaje como medio dinamizador de la generación de aprendizajes.	23
1.3.1 La enseñanza y el aprendizaje como procesos interrelacionados.....	23
1.3.2 El proceso metodológico en la planificación curricular.....	24
1.3.3 El proceso didáctico en la planificación de aula.....	25
1.3.4. La propuesta metodológica como estrategia para la integración	

de lo metódico y lo didáctico.....	26
1.3.5. Estrategias y técnicas de aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante	27

CAPITULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación.....	29
2.2. Diseño.....	29
2.3. Métodos	30
2.3.1. El Método Analítico – Sintético.....	30
2.3.2. El Método Inductivo – Deductivo.....	30
2.4. Muestra	30
2.5. Técnicas.....	30
2.6. Instrumento	31
2.7. Procedimiento	31

CAPITULO III: ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Analisis y Discusión de resultados	33
3.1.1 Tendencias en la aplicación de la teoría conductista.....	38
3.1.2 Tendencias en la aplicación de la teoría cognitivista	41
3.1.3 Tendencias en la aplicación de la teoría socio historico cultural.....	44
3.1.4 Tendencias en la aplicación de la teoría constructivista	46
3.2 Estrategias didacticas	49
3.2.1 Tendencias en la aplicación de las estrategias de la teoría conductista.....	49
3.2.2 Tendencias en la aplicación de las estrategias de la cognitivista	51
3.2.3 Tendencias en la aplicación de las estrategias de la teoria socio historico.....	53
3.2.4 Tendencias en la aplicación de las estrategias de la teoria constructivista.....	55
CONCLUSIONES	57
RECOMENDACIONES	58
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	60

CAPITULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. Título.....	60
4.2. Descripción del Problema	60
4.3. Antecedentes del Problema	60
4.4 Fundamentación Teórica	61
4.5. Matriz de Intervención.....	63
BIBLIOGRAFÍA.....	64
ANEXOS.....	67

RESUMEN

La investigación denominada metodología para aplicar las teorías del aprendizaje en el proceso de enseñanza en el nivel de inicial II en el centro de educación inicial “Chispitas” en la ciudad de Loja, tuvo como objetivo, diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento como eje central del proceso formativo. El diseño metodológico fue exploratorio secuencial, el procedimiento fue cualitativo-cuantitativo, se acudió a los métodos: analítico-sintético, inductivo-deductivo, aplicados a la información recopilada a través de las diferentes fuentes primarias y secundarias, utilizando como técnicas la revisión documental, y la encuesta. El análisis de los resultados permitió establecer que, en las actividades de desarrollo en clases, la evaluación en relación a la conducta, los estímulos del ambiente, las situaciones de cambio de rol o de papel, prevalece la tendencia relacionada con el enfoque conductista ya que se identifica que las estrategias didácticas inciden en las clases expositivas.

Palabras claves: metodología, teorías del aprendizaje, proceso formativo.

ABSTRACT

The research called the methodology to apply theories of learning in the teaching process at the level of initial II in the initial education center "Chispitas" in the city of Loja, aimed to design a methodological proposal that incorporates the theoretical principles of learning centered on the protagonism of the student in the construction of knowledge as the central axis of the training process. The methodological design was sequential exploratory, the procedure was qualitative-quantitative, we used the methods: analytical-synthetic, inductive-deductive, applied to information collected through different primary and secondary sources, using as documentary review techniques, and the survey. The analysis of the results allowed to establish that in the activities of development in classes, the evaluation in relation to the behavior, the stimuli of the environment, the situations of change of role or role, the tendency related to the behaviorist approach prevails since identifies that the didactic strategies influence the expository classes.

Key words: methodology, learning theories, formative process.

INTRODUCCIÓN

La metodología para la enseñanza conforme el tiempo ha transcurrido, ha ido evolucionando, experimentando cambios que se han manifestado con el surgimiento de nuevos recursos educativos, como teorías de aprendizaje, recursos didácticos y estrategias educativas, que plantea a los docentes nuevos retos para la enseñanza particularmente en la educación inicial.

La problemática analizada para la presente investigación se sustenta en la falta de una metodología para incorporar las teorías del aprendizaje de parte del docente, incide en la práctica pedagógica para el desarrollo del conocimiento de los estudiantes del nivel Inicial II del Centro de Educación Inicial “Chispitas”,

En la presente investigación se enfoca al diseño de una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento como eje central del proceso formativo, como objetivos específicos se planteó, caracterizar las teorías del aprendizaje que sustentan el protagonismo del estudiante en la práctica pedagógica; diagnosticar los métodos empleados por los docentes parvularios en el proceso de enseñanza - aprendizaje para identificar los sustentos teóricos que caracterizan la práctica pedagógica de los docentes; y diseñar una propuesta metodológica para incorporar los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en procesos didácticos de clase.

Es necesario destacar, que en la Institución no se han realizado este tipo de investigaciones, por lo que el presente estudio al elaborar una propuesta de intervención sobre aplicación de teorías de aprendizaje en el proceso de enseñanza del centro educativo, contribuye a mejorar la calidad de educación que oferta el centro educativo investigado.

En el primer capítulo se presenta el marco teórico en donde se analiza acerca de la teoría científica, que es la fundamentación de la formación educativa, a través de las funciones, estructura, principios y enunciados de la teoría y su función de importancia y análisis que contiene la educación de manera general. Además establece las teorías del aprendizaje centradas en el protagonismo del estudiante conociendo los niveles de beneficio que deben ser asumidos por el docente en relación al principio del aprendizaje conductista, cognitivista, constructivista, al enfoque histórico cultural, para poder conocer cuáles son los aspectos que deben ser explorados e incentivados en la formación de los estudiantes, las estrategias sujetas a técnicas que permiten alcanzar un nivel de formación deben ser analizadas detenidamente por los docentes para sugerir y aplicar medios lúdicos, adecuados, seguros y confiables a los procesos de formación.

En el segundo capítulo se aborda el diseño metodológico, se establece las consideraciones que garantizan la calidad y veracidad del estudio, se identifican las estrategias, técnicas e instrumentos de investigación, así como la población participante.

En el tercer capítulo se desarrolla el análisis y discusión de resultados de la encuesta aplicada a los docentes, en donde se identifican algunas variables predominantes respecto a la metodología que incorpore teorías de aprendizaje, lo que permitió generar las conclusiones y recomendaciones respectivas.

En el cuarto capítulo se expone la propuesta de intervención la misma que busca el mejoramiento continuo de la práctica pedagógica y curricular de la institución.

La investigación realizada es de mucha importancia pues aporta a la institución educativa y a la sociedad con la descripción de las teorías del aprendizaje y su relación con la formación inicial, incentivando a que los docentes estimulen a los infantes para que se acoplen a nuevos mecanismos de formación en el aprendizaje como una acción diaria, didáctica y aplicable al ejercicio diario en base al entorno donde se desenvuelven

El desarrollo de la investigación se enmarcó en la caracterización de las teorías de aprendizaje que sustentan el protagonismo del estudiante en la práctica pedagógica, lo que permitió contar con un sustento teórico como fundamento para diagnosticar los métodos de enseñanza aprendizaje aplicados por las docentes del centro infantil, para finalmente diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en procesos didácticos de clase, que contribuya a las docentes en ampliar su conocimiento sobre teorías de aprendizaje y el compromiso de aplicarlas en los procesos formativos, procedimiento que logro solucionar la problemática identificada y alcanzar los objetivos propuestos en el estudio.

La realización del trabajo investigativo fue factible por contar con la total colaboración, del personal docente y directivo de la institución

La metodología utilizada fue realizar una investigación de tipo exploratoria secuencial de modalidad derivativa, los métodos de investigación que se utilizaron fueron el analítico-sintético, y el inductivo-deductivo. Para la recopilación de la información como técnica se utilizó la investigación documental, como instrumento se manejó la técnica de la encuesta, la misma que se viabiliza a través de un cuestionario estructurado, el mismo que se aplicó a 5 maestras del centro educativo

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Teoría científica

1.1.1. ¿Qué es una teoría científica?

Para entender el significado de la teoría científica, es necesario partir analizando lo siguiente:

La teoría científica proporciona conocimiento del mundo natural, para ello, en su forma más elaborada, construye teorías que explican y predicen de manera sistemática lo que sucede en la naturaleza, esto es, los hechos o fenómenos naturales. Se supone entonces que los fenómenos naturales tienen que ver con objetos, propiedades y sucesos que son observables, que pueden percibirse por medio de los sentidos o, en algunos casos, con ayuda de instrumentos (Guerrero 2012, p. 23).

En todo caso, la teoría científica se refiere al análisis y estudio del entorno natural basado en la observación, con la finalidad de poder comprender, analizar y sistematizarlo para su entendimiento apreciable a simple vista, lo que se formula básicamente en una teoría, la ciencia en sí nos garantiza el conocimiento necesario para corregir, emprender en medios de solución ante los problemas que logremos discernir en nuestro entorno.

Ahora por teoría científica se debe analizar a Moulines (1973) que enuncia:

La teoría científica es el conjunto de enunciados, en donde por enunciado se entiende una entidad lingüística con significado, que puede ser verdadera o falsa (una entidad lingüística interpretada). Según esta concepción, las teorías científicas ideales con las que están perfectamente axiomatizadas y formalizadas de modo que usen un cálculo deductivo. (...) el conjunto de los axiomas y de sus consecuencias lógicas constituye la teoría. En las teorías menos ideales que aún no han sido formalizadas, las consecuencias lógicas no podrán obtenerse por vía de deducción formal, sino solo por razonamientos más o menos informales.

Así mismo Concari (2001, p. 85) señala que:

Las teorías científicas son conjuntos de enunciados que tienen fines explicativos y la aplicación de las teorías para explicar hechos requiere de la construcción de modelos. El modelo es la estructura supuesta, mientras que la teoría es el conjunto articulado de enunciados que describe la estructura.

La teoría científica consiste en una explicación lógica que permite discernir la estructura de hechos o acontecimientos palpable y reales en la sociedad, en la educación contempla el estudio de varios acontecimientos que suelen indicar problemas, los mismos que el docente puede evidenciar, para lo cual deben de sujetarse a la aplicación de teorías científicas apropiadas para poderlas analizar y consignar una solución adecuada a las exigencias

demandadas.

En este contexto, las teorías del aprendizaje constituyen teorías científicas que identifican varias circunstancias reales y evidenciables en el entorno educativo, con la finalidad de emprender en acciones de formación adecuadas al grupo de formación con el cual el docente mantiene relación, en estas teorías se explica, analizan circunstancias a las cuales los docentes pueden asociar y emprender en acciones correctivas adecuadas a los requerimientos del grupo de niños y niñas, buscando siempre las condiciones más favorables para el desarrollo de sus habilidades y destrezas individuales o colectivas.

1.1.2. Funciones de la teoría científica

Una vez definida la teoría científica es necesario conocer su función y para ello se analiza lo que Dary, Jacobs y Razavieh (1982) (citado por Avila 2006) señala que para “facilitar el establecimiento de hipótesis que establezcan los resultados esperados de una situación concreta” (p. 44), es decir, que permite avizorar o establecer una hipótesis en relación al problema apreciable por el docente, para que establezca una investigación teorizada que explique a través de la ciencia el alcance del fenómeno, para que este sea predecible en razón de las variables.

En cambio Carbonelli, Cruz, e Irrazábal (2017, p. 21) manifiestan que los criterios de demarcación científico y las formas de conceptualizar la relación entre la teoría y el dato empírico guardan estrecha vinculación con la metodología de la investigación... depende del paradigma epistemológico con que el investigador se sitúe, así mismo Dieterich, (2001) manifiesta que las funciones científicas se refieren a ciertos insumos y tecnología, para la actividad científica, como método de transformación de la realidad y del cambio social (p.16)

Hay que considerar, que la formulación de una hipótesis se origina en base a la existencia de un problema, el mismo que amerita ser investigado, analizado, detenidamente con la finalidad de emprender en medios de solución viables, confiables y aplicables al problema, ahora, los resultados que se esperan deben de mejorar o condicionar en medidas o alternativas confiables que ayuden a superar los problemas.

Dieterich, (2001) señala que la función de la teoría científica es proporcionar la condición de investigar, asociar la existencia de problemas a los docentes, para que puedan emprender en una buena educación, es decir, que el docente sea bueno en su desempeño profesional, marcado en acciones positivas que favorezcan al desarrollo de las habilidades del estudiante, en el caso de los niños y niñas de nivel inicial II, se establecería su capacidad formativa motriz, afectiva e inteligencia independiente, sugerida en el estudio de casos para poder

emprender en medidas correctivas que le ayuden a sostener los progresos, resaltando los avances académicos previstos para este grupo de estudiantes.

1.1.3. Estructura de la teoría científica

La teoría científica según Rozas (2015, p. 97), se estructura en base al: “nivel I de afirmaciones empíricas básicas, nivel II de generalizaciones empíricas, nivel III de afirmaciones teóricas que favorezcan al desarrollo de un protocolo o informe de consecuencias lógicas cuyas afirmaciones son hipótesis a ser testeadas por la experiencia”, el desarrollo empírico sostiene el planteamiento de la hipótesis formulada para el estudio de los problemas de desempeño académico, las mismas que permiten discernir objetivamente cualidades observables en el grupo de formación, las mismas que se correlacionan con datos estadísticos que proporcionan propiedades de vinculación con las teorías mediante las reglas de correspondencia.

Dieterich (2001, p. 20) señala que: “El método científico debe contener el planteamiento del problema, composición del marco teórico, formulación de hipótesis, y conclusiones y recomendaciones”. Fernández (2009, p. 39), por su parte indica que: “La descripción definida, para proporcionar una condición que identifique al hecho para señalar situaciones producto de la investigación científica que aplica sus condiciones y normas a seguir o emplear”. Es necesario, conocer y mantener un acuerdo de la base empírica formativa que acepte la hipótesis proveniente de observaciones y experiencias, ya sea de forma verdadera o falsa, que permitan calificarla en base a consecuencias observacionales, que ayuden a identificar la existencia del problema en niveles de intervención, toda vez que cada conflicto o problema descrito, no se ocasiona en la misma intensidad apreciable por la teoría, por ello se refuta a la experiencia para que sea el docente quien cuantifique los niveles de intervención que sugiere la corroboración de la hipótesis.

1.1.3.1. Principios teóricos

A los principios teóricos se los considera según Rivera (2012, p. 37) como “generalizaciones científicas sobre algún proceso que ocurre bajo ciertas condiciones”, en cambio Berne (2015) lo define como:

Un principio es una ley o regla que se cumple o debe seguirse con cierto propósito, como consecuencia necesaria de algo o con el fin de lograr cierto propósito. Las leyes naturales son ejemplos de principios físicos, en matemáticas, lingüística, algoritmia y otros campos también existen principios necesarios o que se cumplen sin más o que deberían cumplirse si se pretende tener cierto estado de hecho (p.5).

Entonces, los principios teóricos mantienen un propósito de lograr la confirmación de acciones recurrentes que deben ser emprendidas para solucionar exigencias laborales que en el caso de los docentes sería el de poder corroborar favorablemente al desarrollo académico de sus estudiantes, en los niños y niñas de nivel inicial suscrita al desarrollo de las habilidades referidas a la motricidad gruesa y fina que permitan mejorar las cualidades del aprendizaje.

Si analizamos lo que nos manifiesta Pérez (2016, p. 14), menciona que: “los principios teóricos contiene los métodos, objetivos, requisitos, competencias, relaciones y sistemas de evaluación de un claro manifiesto alcanzar”, pero que sucede si analizamos ahora, pero si analizamos a Guerrero (2012, p. 41) señala: “que el propósito es el origen de los contenidos teóricos, el motivo por el cual se mueve la base de la investigación”, entonces dentro de la metodología de las teorías del aprendizaje los principios constituyen las reglas de emprender la formación académica, sujeta a los requerimientos reales o apreciados por el maestro, estas reglas sostienen los pasos a emplear en el grado de necesidad o dependencia interventora que requieran los alumnos con la finalidad de mejorar los niveles formativos, se debe considerar, que toda acción emprendida por el docente busca la solución de algo que requiere de su intervención, esta acción constituye el accionar del maestro en desarrollar e innovar las cualidades formativas en el salón de clase.

Las reglas por lo general, las proporcionan las teorías del aprendizaje, quienes detallan los medios de formar y desarrollar el pensamiento en las personas, sugiriendo actividades o estrategias individualizadas o grupales que conlleven a transmitir las experiencias y conocimientos alcanzados.

1.1.3.2. Enunciados teóricos

Los enunciados teóricos según Escobar (2007, p. 9), por lo general “se vincula con el conocimiento científico expresado a través del lenguaje”, es decir, la documentación científica que detalla los conceptos, estructuras, clasificaciones y demás características esenciales de los temas que se establezcan o se formule su indagación investigativa, así tenemos por ejemplo, el docente cuando en el salón de aula encuentre a un estudiante con problemas de expresión oral, deberá recurrir a métodos confiables para estimular y gesticular el dialecto en los estudiantes y así superar el problema, deberá recurrir a verificar información verídica con resultados reales y efectivos que le permitan aplicar la misma técnica en base a la similitud de exigencias que derive.

Los enunciados teóricos según Epistémicos (2015, p. 67-68) son:

Ciertas oraciones descriptivas que forman parte de una teoría científica, los términos teóricos son palabras, expresiones descriptivas que están dentro de esas oraciones (dentro de los enunciados teóricos), en tanto que las entidades teóricas son aquellas cosas o características de las cosas que se acepta en la actualidad que existen, de acuerdo con las teorías científicas vigentes y que se caracterizan por no ser directamente observables.

Esto permite describir los problemas basados en enunciados acertados que faciliten apreciar e identificar el estudio que el docente emprenda en los procesos de formación, estas cualidades son asociadas al desarrollo de los procesos de formación e investigación que tiene como fin generar conocimiento, donde el estudiante se constituya en el eje central del proceso formativo en la práctica pedagógica.

Entonces la narración adecuada, fluida, capaz de ser comprendida a simple vista y donde el lector no tenga el menor reparo de comprender la idea y asimilar el conocimiento se la entiende como los enunciados epistemológicos de relativa dirección hacia el conocimiento. Los procesos de enseñanza y formación, mantienen la finalidad de moldear y afinar los modelos de formación aplicados, dentro de esta fase los alumnos dan muestra de una captación del mensaje educativo asistido por las docentes, por lo que considera la práctica y demás procesos de formación aplicados para moldear el aprendizaje, es ahí donde se aplica a inducción de los conocimientos del docente en desarrollar cualidades de aprendizaje en sus estudiantes.

Para Ordoñez y Castaño, (2011, p. 341) “La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a la de enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender”. El aprendizaje surgido de la conjunción, del intercambio de la actuación de profesor y alumno en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar.

Los principios que diferentes autores presentan son relativos a los implicados en el acto didáctico como son: el docente, el discente, el contenido, el contexto. Según qué sea el elemento central del proceso, según cuáles sean todos los principios implicados, se generará un modelo distinto de actuación didáctica, la música ofrece un medio de relación directa de manera interactiva entre el docente y los alumnos, es aquí donde implica el desarrollo de la hermenéutica, que puede consolidar un nuevo mecanismo de formación estable que permite llegar a los estudiantes sin importar los problemas afectivos o dificultades que estos sostengan dentro de los procesos de formación.

1.2. Teorías del aprendizaje centradas en el protagonismo del estudiante

Los estudiantes en razón de sus necesidades y requerimientos de formación, establecen las acciones educativas que deben emprender los docentes, por lo tanto, su capacidad de respuesta a las exigencias de aula, se vinculan con el estudio, conocimiento y dominio de las teorías del aprendizaje con la finalidad de poder cumplir con las expectativas del aula o grupo de formación académica.

1.2.1. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Conductismo.

Según Sarmiento (2007, p. 4) “los sujetos son constructores activos de significado y lo elaboran a partir de la experiencia previa como de la negociación con otros, eligiendo consciente o inconscientemente, entre valores y hábitos dentro del ambiente social”, así mismo Guerrero y Flores (2009): este enfoque tiene sus bases en la psicología está orientado a la predicción y control de la conducta, tratando solo los eventos observables que pudieran definirse en términos de estímulos y respuestas; y cita a Navarro (1989) que bien pueden ser dichos conocimientos como predecibles, manipulables y controlables. Para los conductistas, las características innatas son irrelevantes, solo se dan conexiones o asociaciones a través de los estímulos provenientes del medio, por lo que es a través de éstas que se desarrolla el sujeto Gros (1997). Su aporte a la educación se fundamenta en la importancia de controlar y manipular los eventos del proceso educativo para lograr en el alumno la adquisición o la modificación de conductas a través de la manipulación del ambiente; dichos cambios conductuales son el aprendizaje de conductas, habilidades o actitudes.

Por lo tanto, esta teoría sostiene una alta participación del docente y no favorece al desarrollo individual del estudiante debido a que solo obedece al estímulo que el docente induce al alumno, se la manifiesta como una acción psicológica que parte del control de la conducta del individuo y modifica esta conducta como un ente que acata las disposiciones del medio sin discusión alguna, es decir no favorece al desarrollo individual o activo del estudiante. Ante esto es necesario que el docente de Inicial deba aplicar de manera interactiva

El conductismo es importante en la formación de los niños y niñas inicial II, por cuanto requieren de la orientación constante para establecer y asimilar los medios requeridos en base al grado o nivel de formación en que ellos se encuentran, donde el cambio conductual asociado al aprendizaje es necesario desarrollar de acuerdo a su edad.

Watson (1913) puntualiza que una de las características centrales del manifiesto conductista fue su énfasis en el ambiente, en el entorno que rodea al ser humano para poderlo involucrar en los procesos del aprendizaje; es necesario señalar que, la familiaridad de la persona con

el entorno es imprescindible para generar la confianza, plena actitud positiva para la formación y aprendizaje de parte de los estudiantes.

Aunque Watson se refirió en muchas ocasiones a factores biológicos, ante todo neurofisiológicos en sus trabajos con animales, con niños, y con adultos, su énfasis se centró en el papel del ambiente. Nunca desconoció el rol de la biología en la conducta. En lo que respecta al ambiente, le dio importancia primordial. Su conocida frase sobre este tema dice Watson (1930, p. 104) lo siguiente:

Dadme una docena de niños sanos y bien formados y mi mundo específico para criarlos, y yo me comprometo a tomar cualquiera de ellos al azar y entrenarlo para que llegue a ser cualquier tipo de especialista que quiera escoger: médico, abogado, artista, mercader y si, incluso mendigo y ladrón, sin tener para nada en cuenta sus talentos, capacidades, tendencias, habilidades, vocación o raza de sus antepasados.

Este ambientalismo extremo implicaba una filosofía optimista en relación con el comportamiento humano y la sociedad. Los seres humanos se pueden modificar en sentido adaptativo o no adaptativo y no están a merced de contingencias biológicas, genéticas en términos contemporáneos. Somos perfeccionables y modificables, no hay un determinismo genético y “biología no es destino” (como se ha dicho en épocas recientes). Podemos hacer un ser humano cada vez mejor y una sociedad cada vez mejor, si decidimos hacerlo.

Entre los principales temas estudiados experimentalmente por Watson fueron: el desarrollo conductual en relación con el desarrollo neurológico en la rata blanca; las señales sensoriales utilizadas al aprender un laberinto; el papel que juega el sentido kinestésico en el control del comportamiento; la visión de colores en varias especies de animales; los “instintos” de las golondrinas de mar; y el desarrollo emocional temprano del niño.

En el obituario publicado por Woodworth (1959) este afirma que los principales temas estudiados experimentalmente por Watson son el desarrollo conductual en relación con el desarrollo neurológico en la rata blanca; las señales sensoriales utilizadas al aprender un laberinto; el papel que juega el sentido kinestésico en el control del comportamiento; la visión de colores en varias especies de animales; los “instintos” de las golondrinas de mar; y el desarrollo emocional temprano del niño. En este último punto realizó varios trabajos sobre el origen de las emociones encontrando que existen tres de ellas que son básicas: el miedo, la rabia y el amor, de las cuales derivan las demás, en estadios posteriores de desarrollo. Aunque en el estudio experimental de las emociones se ha avanzado mucho desde la época de Watson, es un hecho que sus trabajos conservan parte de validez en la actualidad.

A la descripción de Woodworth sobre los aportes de Watson podemos añadir los relacionados

con la psicología aplicada, pautas de crianza de los niños, educación, publicidad, eficiencia, modificación del comportamiento y otros temas relacionados. También sus estudios sobre lenguaje y pensamiento. Sin embargo, lo más importante es su conceptualización acerca de la psicología como ciencia del comportamiento, como un campo de investigación de problemas objetivos, que están en el mundo real, y su lucha contra las especulaciones de toda índole.

1.2.2. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Cognitismo.

El cognitismo está basado en los procesos que tienen lugar atrás de la conducta. Cambios observables que permiten conocer y entender que es lo que está pasando en la mente de la persona que se encuentra aprendiendo. Los teóricos del cognitismo reconocen que el aprendizaje del individuo necesariamente involucra una serie de asociaciones que se establecen en relación con la proximidad con otras personas. Reconocen la importancia de reforzar, pero resaltan su papel como elemento retro alimentador para la corrección de las respuestas y sobre su función como un motivador, en resumen, podríamos decir, que se retoman ciertos postulados del conductismo, pero en cambio

Gómez (2012, p. 329) manifiesta que: “este enfoque fija su atención e interés en los procesos internos de los individuos, estudia el proceso a través del cual se transforman los estímulos sensoriales, elaborándolos, almacenándolos y recuperándolos”, así mismo Zapara (2015) señala que favorece las bases para la construcción de un modelo teórico de aprendizaje, y de la elaboración del conocimiento, a partir de entornos conectados de aprendizaje, sin embargo

García (2009) sostiene que el alumno es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas. Los estudios de enfoque cognitivo surgen a comienzos de los años sesenta y se presentan como la teoría que ha de sustituir a las perspectivas conductistas que había dirigido hasta entonces la psicología.

La teoría Cognitiva, según Leflore (2000) varios enfoques, métodos, y estrategias de esta corriente teórica como los mapas conceptuales, las actividades de desarrollo conceptual, el uso de medios para la motivación, y la activación de esquemas previos, pueden orientar y apoyar de manera significativa el diseño de materiales de instrucción en la Red. Los mapas, los esbozos, y los organizadores gráficos son medios para representar la actividad cognitiva. Las personas construyen marcos o esquemas para ayudarse a comprender la realidad. Aunque cada individuo posee esquemas diferentes, es posible guiar su formación y

estructuración. Algunos medios visuales pueden mostrar las relaciones entre las partes de los contenidos que se enseñan. La sinopsis de un texto y las relaciones entre sus componentes pueden ilustrarse con mapas u otros organizadores gráficos. Estos son generalmente formas geométricas con texto incluido y conectadas por medio de líneas. La presentación inicial de un concepto en la red puede apoyarse en estos recursos gráficos, en cambio.

Piaget (1969) expresa el desarrollo intelectual es un proceso que sigue un camino ordenado, sistemático y secuencial, por medio de cuatro etapas. Enfatiza mayormente el área intelectual, sin dejar de lado lo social, lo afectivo y lo moral, ya que son todas dimensiones del ser humano.

La teoría de Piaget trata en primer lugar los esquemas. Al principio los esquemas son comportamientos, reflejos, pero posteriormente incluyen movimientos voluntarios, hasta que tiempo después llegan a convertirse principalmente en operaciones mentales. Con el desarrollo surgen nuevos esquemas y los ya existentes se reorganizan de diversos modos. Esos cambios ocurren en una secuencia determinada y progresan de acuerdo con una serie de etapas. Son diversas las teorías que hacen acopio del desarrollo cognitivo, en este punto se analiza algunas concepciones psicogenéticas de Piaget, siguiendo las orientaciones de Cesar Coll, y completándolas con otros autores, la concepción mecanicista, organicista y el modelo contextual-dialéctico, mientras que.

Morgan (1978) señala mediante el aprendizaje adquirimos un idioma, adoptamos costumbres y actitudes, nos formamos ciertos rasgos de personalidad y no otros, y percibimos el mundo de diferentes maneras. Puesto que todo cuanto hacemos y pensamos proviene del aprendizaje, esta es la clave para conocer la conducta de la mayoría de los individuos.

La concepción mecanicista agruparía las diferentes corrientes conductistas: Watson, Skinner; la teoría del modelado de Bandura; el ambientalismo, y en general todas las teorías que parten del esquema estímulo-respuesta. El aprendizaje es el objetivo, se da pasividad en el aprendizaje y se trabaja por refuerzos.

El modelo contextual dialéctico, engloba el modelo evolucionista, las teorías de Wallon, Vygotsky y la escuela rusa (también llamada sociocultural) y del "ciclo vital" (Erikson, Baltes...). La interacción social ocupa un papel trascendental en la evolución humana es multidireccional.

Señalar que la escuela rusa el desarrollo del niño/a no transcurre de forma regular, sino que pasa por una serie de períodos psíquicos. Unos períodos son de cambio relativamente lento y gradual, y en otros los cambios se producen a saltos. Estos periodos de desarrollo a saltos se llaman Crisis de Desarrollo.

La primera crisis denominada 1ra edad y se produce en el periodo que va del nacimiento al año de edad.

Segunda crisis infancia temprana, desde al año a los tres años.

Tercera crisis Infancia preescolar desde los 3 a los 7 años.

De esta manera, se establece al estudiante como un ente activo de la formación académica, debido a que debe de asociar o relacionar lo aprendido en base a la experiencia o experimentación directa, el estudiante es protagonista directo ya que de manera directa puede corroborar lo aprendido en base a su entorno que ofrece los medios necesarios para hacerlo.

1.2.3. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Enfoque Histórico Cultural.

El hombre es el único ser capaz de asimilar la experiencia que no es propiamente suya y de transmitirla a otros individuos de generación en generación. La imitación es, por tanto, limitada en la formación del comportamiento animal y se transmite de una manera práctica y directa, derivada de la propia experiencia.

En los seres humanos, sin embargo, la transferencia de la experiencia se produce de manera articulada por las informaciones acumuladas a través de la historia de las generaciones pasadas. De esa asimilación de experiencias materiales o intelectuales, es que se caracteriza la historia social del hombre, de ahí emana su actividad consciente, la que, según Luria (1979), puede explicarse a través de tres características fundamentales.

En primer lugar, la actividad consciente del sujeto no está necesariamente ligada a motivos biológicos, ya que la mayoría de nuestras acciones no depende de las necesidades biológicas. Por el contrario, la actividad humana está regulada por necesidades más complejas que habitualmente son conocidas como intelectuales o superiores. Entre ellas, se encuentran “las necesidades cognitivas, “instando al hombre a adquirir nuevos conocimientos, la necesidad de comunicarse, la necesidad de ser útil a la sociedad y de ocupar en esta una posición determinada, etc.” Luria (1979, p. 71-72). La actividad consciente del hombre va más allá de las cuestiones biológicas, pues muchas veces se encuentra en confrontación directa con ellas, llegando inclusive a ignorarlas o, contrariándolas, colocarse en situaciones de riesgo por causa de la autonomía de su comportamiento en relación a los motivos biológicos.

En segundo lugar, Luria (1979) la actividad consciente del hombre no se encuentra delimitada por los efectos causados por estímulos externos sobre la mente o los sentidos, como resultantes de experiencias individuales súbitas. El hombre tiene la capacidad de pensar y reflexionar sobre las condiciones del medio circundante, de manera mucho más profunda e

intensa que los animales. Por esta razón es posible separar conscientemente sus pensamientos y sentimientos por algún objeto o acontecimiento y también superar las relaciones de dependencia y de vínculo con las cosas o experiencias vividas eventualmente. A partir de esto, es capaz de interpretar y de tomar tales datos como referencias legítimas y racionales acerca de las impresiones exteriores. Por lo tanto, se puede entender el claro fundamento que afirma, que el comportamiento humano es libre, cuando está fundamentado en el reconocimiento de la necesidad.

A este respecto, Luria comenta: Al salir de paseo en un día claro de otoño, el hombre puede llevar un paraguas, pues sabe que el tiempo es inestable en otoño. Luria (1979) aquí sigue un conocimiento profundo de las leyes de la naturaleza y no la impresión inmediata de un clima soleado y cielo despejado. Sabiendo que el agua del pozo está envenenada, el hombre nunca irá a beberla, aunque tenga mucha sed; en este caso su conducta no se guía por la impresión inmediata de la atracción por el agua, más por el conocimiento consciente de la situación.

El tercer aspecto mencionado por Luria (1979), como trazo característico que distingue la actividad consciente del hombre del comportamiento animal, es la asimilación de la experiencia humana que está basada en el proceso de aprendizaje de su historia social, la acumulación de conocimientos y de habilidades adquiridas que se transmiten de generación en generación; y esto difiere claramente del comportamiento animal, que se yergue sobre dos principios: 1) Un programa de comportamiento hereditario, intrínseco en su genotipo; 2) Los resultados de la experiencia individual directa. Desde muy temprano, el niño construye su comportamiento a partir de la influencia de lo que sucede a su alrededor, y va asimilando las diversas habilidades que fueron construidas en el proceso de la historia social.

A través del habla, las otras personas le repasan los conocimientos primarios y un tiempo después, por medio del lenguaje, será capaz de asimilar las más importantes adquisiciones de la humanidad en el espacio escolar. Gran parte de los conocimientos, habilidades y formas de proceder son el resultado de las adquisiciones asimiladas de la experiencia histórica y social de generaciones anteriores. Éste es el componente principal que distingue la actividad consciente del hombre del comportamiento animal.

La psicología que se fundamenta en el marxismo sostiene que las características peculiares del hombre se pueden encontrar en una perspectiva histórico-social de la actividad, relacionada al trabajo social, al desarrollo de los instrumentos de trabajo y al emerger del lenguaje. Con los animales no ocurre de la misma manera, pues toda la actividad psíquica parte de las condiciones de supervivencia de las formas de vida para su orientación en el medio ambiente.

Hernández (2008), señala que para Vygotsky la actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, ya que dicha actividad nace y se configura en un medio social que ha sido y es objeto a su vez de sucesivas transformaciones o cambios históricos

La originalidad de su teoría se debe a que es capaz de integrar un marco teórico coherente con la psicología conductista y a la psicología idealista-mentalista. Vygotsky denominó a su método instrumental, porque durante mucho tiempo se dedicó a estudiar y comprobar cómo la capacidad de resolución de una tarea por el sujeto queda aumentada si hacemos intervenir un instrumento psicológico. Estos instrumentos son los útiles, las herramientas con los que el hombre construye realmente la representación externa que más tarde incorporará mentalmente, es decir, interiorizará.

Nuestros sistemas de pensamiento son el resultado de la interiorización de procesos de mediación desarrollados por y en nuestra cultura, según Vygotsky (1930). De ahí, la incorporación de las clásicas tecnologías a los sistemas escolares lectura, escritura, aritmética y posteriormente de los materiales didácticos y los juguetes educativos.

Otra valiosa aportación de Vygotsky a la educación es su teoría sobre la zona de desarrollo próximo, esta zona se define como la distancia que hay entre el nivel real-actual de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, sin la ayuda de otra persona y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

Por tanto, hay que distinguir entre lo que el alumno es capaz de hacer y de aprender por sí solo, que es fruto de su nivel de desarrollo y de sus esquemas previos, y lo que es capaz de hacer y de aprender con la ayuda y el concurso de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas.

Las principales implicaciones educativas que se desprenden del planteamiento vygotskiano como la intervención pedagógica del profesor debe ir dirigida a la zona de desarrollo próximo; el papel del profesor en la enseñanza es el de mediador social para favorecer las interacciones dentro del aula, tanto entre profesor-estudiante como entre estudiante-estudiante mediadores sociales.

1.2.4. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Constructivismo.

Zapara (2015, p.9) manifiesta que: El estudiante no se limita a copiar el conocimiento, sino que lo construye (constructivismo) a partir de elementos personales, experiencia e ideas previas e implícitas, para atribuir significado(eso es ahora comprender) y representarse el nuevo conocimiento consentido adquirido (el contenido del aprendizaje).Como consecuencia

cambia el papel del profesor, que pasa de suministrar conocimientos, a participar(a ayudar según los casos) en el proceso de construir el conocimiento junto con el estudiante o como una ayuda, se trata pues de un conocimiento construido y, según los modelos teóricos, compartido o ayudado.

Esta teoría establece la similitud de acciones generadas o creadas para que sean reproducidas por el estudiante en base a la ayuda del profesor, la acción de construir o elaborar implica el desarrollo del pensamiento del estudiante, esta teoría suele ser emprendida en la educación de niños y niñas, sujetas a la construcción o trabajo de piezas para su armado y ensamblado, mejorando la motricidad fina, sin embargo, el motivo real de esta teoría es la de diseñar la capacidad inventiva de los estudiantes que de acuerdo a la edad de los menores no puede ser comprendida en su magnitud pero si asociada por la generación de ideas e imaginación del menor que a futuro puede ser emprendida a este propósito.

Hernández (2008, p. 27) señala que el constructivismo tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología y educación, *struere*, que significa 'arreglar' o 'dar estructura'. El principio básico de esta teoría proviene justo de su significado. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben de participar en actividades en vez de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica.

El constructivismo establece una acción de formación activa dejando de lado la acción pasiva donde esta inmiscuido el ente de formación que este caso vendría ser el niño o niña, para ello en consideración de su edad y del desarrollo de sus capacidades individuales y colectivas, para que ellos mismos puedan emitir sus criterios en medida del aprendizaje, así por ejemplo dentro del sistema de formación ecuatoriano se aplica los aprendizajes a través del "yo", para asociarlo junto a la familia, a la naturaleza y al país, con la finalidad de que pueda identificar y apreciar la sociedad de su entorno basada en la diversidad y existencia multiétnica en donde debe de establecer una acción integradora sin limitaciones y distinciones que conlleven a una acción de discriminación que pueda irrumpir en la convivencia social.

Decía Pozo (2005, pp. 61-62) que el constructivismo en las escuelas está empezando a ser un slogan o una imagen de marca y, del mismo modo que los adolescentes presumen de la etiqueta cosida a sus vaqueros, muchísimos maestros, pero sobre todo investigadores educativos, exhiben su vitola de constructivistas, de manera que, desde finales del siglo

pasado, podemos observar que casi todas las teorías educativas y/o instruccionales parecen haber abierto sucursales constructivistas, Tolchinsky, (1994).

Ante esta situación, y aprovechando que ahora casi todos somos constructivistas, parece urgente aclarar qué es el constructivismo psicológico, al menos para saber de qué hablamos cuando utilizamos este término y, sobre todo, cuál es su valor en el momento actual. Han sido muchos los intentos de clarificar posiciones y se han dedicado no pocos trabajos monográficos al análisis del paradigma constructivista confrontando maneras diferentes de entender el constructivismo psicológico, Prawat, (1999).

En términos generales podríamos decir que se han venido dando varias explicaciones alternativas del funcionamiento psicológico que podrían ser recogidas bajo el paraguas del constructivismo y que responden a las visiones teóricas constructivistas dominantes en psicología del desarrollo, Coll (2001). En este sentido cualquier tipo de clasificación de los constructivismos recoge, explícita o implícitamente, la existencia de:

- a) un constructivismo cognitivo que hunde sus raíces en la psicología y la epistemología genética de Piaget,
- b) un constructivismo de orientación socio-cultural (constructivismo social, socio-constructivismo o co-constructivismo) inspirado en las ideas y planteamientos Vygotskyanos y,
- c) un constructivismo vinculado al construccionismo social de Berger y Luckmann (2001), y a los enfoques posmodernos en psicología que sitúan el conocimiento en las prácticas discursivas Edwards (1997); Potter (1998).

Estas diferentes formas de entender el constructivismo, aunque comparten la idea general de que el conocimiento es un proceso de construcción genuina del sujeto y no un despliegue de conocimientos innatos ni una copia de conocimientos existentes en el mundo externo, difieren en cuestiones epistemológicas esenciales como pueden ser el carácter más o menos externo de la construcción del conocimiento, el carácter social o solitario de dicha construcción, o el grado de disociación entre el sujeto y el mundo.

En relación al “cómo se construye” los modelos cognitivos hacen referencia a mecanismos autor reguladores, mientras que los modelos vinculados al constructivismo social o al construccionismo social no son mecanismos reguladores de naturaleza interna, sino que la responsabilidad de la dirección que toma la construcción viene determinada por una forma concreta de organización social.

Finalmente (“quién construye”), el sujeto que construye el conocimiento es, para cualquier tipo de constructivismo, un sujeto activo que interactúa con el entorno y que, aunque no se encuentra completamente constreñido por las características del medio o por sus determinantes biológicos, va modificando sus conocimientos de acuerdo con ese conjunto de restricciones internas y externas. Sin embargo, detrás de esta homogeneidad en la conceptualización del “sujeto constructor”, se esconde una gran diversidad epistémica, y sin llegar a la consideración de los “siete sujetos” que nos describe Gillieron (1996; 35-39) sí que diríamos que, al menos nos encontramos con cuatro sujetos bien diferenciados: el sujeto individual, el sujeto epistémico, el sujeto psicológico y el sujeto colectivo. Estos cuatro sujetos constructores, aunque no de manera totalmente isomorfa, van a dar lugar a cuatro modelos generales de constructivismo.

El constructivismo radical, cuyo máximo representante es Von Glasersfeld (1995), hace referencia a un enfoque no convencional del problema del conocimiento y del hecho de conocer y se basa en la presunción de que el conocimiento, sin importar cómo se defina, está en la mente de las personas y el sujeto cognoscente no tiene otra alternativa que construir lo que conoce sobre la base de su propia experiencia. Todos los tipos de experiencia son esencialmente subjetivos y aunque se puedan encontrar razones para creer que la experiencia de una persona puede ser similar a la de otra, no existe forma de saber si es la misma

Los cuatro principios sobre los que se asienta el constructivismo radical Von Glasersfeld (1995) son los siguientes:

- a) El conocimiento “no se recibe pasivamente, ni a través de los sentidos, ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente”.
- b) “La función del conocimiento es adaptativa, en el sentido biológico del término, tendiente hacia el ajuste o la viabilidad”.
- c) “La cognición sirve a la organización del mundo experiencial del sujeto, no al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva”.
- d) Existe una exigencia de “socialidad”, en términos de “una construcción conceptual de los otros” y, en este sentido, las otras subjetividades se construyen a partir del campo experiencial del individuo. Según esta tesis la primera interacción debe ser con la experiencia individual.

El constructivismo cognitivo, que parte esencialmente de la teoría piagetiana y postula que el proceso de construcción del conocimiento es individual, realiza los análisis sobre estos procesos bajo tres perspectivas: la que conduce al análisis macrogenético de los procesos de

construcción, la que intenta describir y analizar las microgénesis y la vertiente integradora de estas dos posiciones.

Ahora bien, aunque el aprendizaje es un proceso intramental, puede ser guiado por la interacción con otras personas, en el sentido de que “los otros” son potenciales generadores de contradicciones que el sujeto se verá obligado a superar.

En primer lugar, para Piaget, efectivamente, el proceso de construcción de los conocimientos es un proceso individual que tiene lugar en la mente de las personas que es donde se encuentran almacenadas sus representaciones del mundo. El aprendizaje es, por tanto, un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones. (Serrano y Pons, 2011).

En segundo lugar, con el redescubrimiento de Piaget por la psicología estadounidense empieza a romperse el cerco conductista sobre el estudio de los procesos de pensamiento y se empieza a concebir el sistema humano en términos de Procesamiento de la Información.

El constructivismo radical, cuyo máximo representante es Von Glasersfeld (1995), hace referencia a un enfoque no convencional del problema del conocimiento y del hecho de conocer y se basa en la presunción de que el conocimiento, sin importar cómo se defina, está en la mente de las personas y el sujeto cognoscente no tiene otra alternativa que construir lo que conoce sobre la base de su propia experiencia. Todos los tipos de experiencia son esencialmente subjetivos y aunque se puedan encontrar razones para creer que la experiencia de una persona puede ser similar a la de otra, no existe forma de saber si la realidad es la misma.

Esta concepción parte del presupuesto de que la mente humana es un sistema que opera con símbolos, de manera que la información se introduce en el sistema de procesamiento, se codifica y, parte de ella, se almacena para poderla recuperar con posterioridad. Por oposición al conductismo, la teoría del procesamiento de la información, proporciona una concepción "constructivista" del ser humano, por cuanto recurre a dos principios constructivistas básicos (organización y significatividad) y, además:

- a) Recupera la noción de mente;
- b) Reintegra la información subjetiva como un dato útil a la investigación; y
- c) Da un lugar preferencial al estudio de la memoria activa como explicación básica de la elaboración de la información (personalización de los significados) y de la actividad humana.

Las teorías acerca del procesamiento de la información han recibido una especial influencia de los modelos computacionales, basados en gran parte en la teoría de la información de Claude Shannon y en la teoría cibernética de Norbert Wiener.

Este último modelo teórico plantea que existe en primer lugar un procesamiento efectuado por dispositivos procesadores periféricos, el cual precede al procesamiento realizado por la computadora central, por lo tanto, la metáfora que mejor se adapta a estas teorías es la del ordenador, en este sentido habría que distinguir entre teorías que se centran en el software (mente) y que corresponden a lo que se conoce como sistema de procesamiento serial de la información, y teorías que se centran en el hardware (cerebro), que corresponden a lo que se conoce con el nombre de procesamiento distribuido en paralelo.

De manera general podríamos decir que los diferentes constructivismos se podrían situar en un sistema de coordenadas cartesianas espaciales cuyos tres ejes vendrían determinados, respectivamente, por los pares dialécticos endógeno-exógeno, social-individual y dualismo adualismo lo que conduce a que difieran a la hora de pronunciarse sobre qué y cómo se construye y quién construye.

Vygotsky (1978) El constructivismo socio-cultural tiene su origen en los trabajos de Lev S. Vygotsky y postula que el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento, aunque este papel no es suficiente porque no refleja los mecanismos de internalización. Sin embargo, como la idea de un origen social de las funciones psicológicas no es antitética con la noción de construcción personal, sobre todo si se parte de un modelo bidireccional de transmisión cultural en el que todos los participantes transforman activamente los mensajes, podemos asumir que la construcción de los conocimientos supone una internalización orientada por los “otros sociales” en un entorno estructurado.

De esta manera el constructivismo socio-cultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional. Este proceso de construcción presenta tres rasgos definitorios: la unidad de subjetividad-intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas. La intersubjetividad, la compartición de códigos compartidos y la co-construcción con aceptación de la asimetría pueden lograrse porque, por medio de actividades simbólicas, los seres humanos tratan su entorno significativo como si fuera compartido.

1.3. El proceso de enseñanza aprendizaje como medio dinamizador de la generación de aprendizajes

Proceso de enseñanza-aprendizaje constituye el medio esencial mediante el cual se transmiten a los alumnos conocimientos, habilidades normas de comportamiento y valores, y se expresa en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con las actividades docentes y extra docentes que realizan los alumnos.

El proceso de enseñanza aprendizaje al poner como protagonista de la construcción del conocimiento al alumno y al docente como un facilitador de este, genera una dinámica que permite a través de lectura, experiencias, reflexiones e intercambio de criterios de alumno con sus compañeros y el profesor este proceso se convierta en un dinamizador de los aprendizajes aportando a que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos, superando los esquemas tradicionales de aprendizaje.

1.3.1. La enseñanza y el aprendizaje como procesos interrelacionados.

Fuente, Pichardo, Justicia y Berbén (2008, p. 67):

La regulación de la enseñanza y del aprendizaje, enunciada en términos de macro regulación y de micro regulación, presupone que la falta de regulación de la enseñanza y del aprendizaje que son fenómenos interactivos e interdependientes a la causa de la pobre autorregulación del aprendizaje.

Son dos acciones distintas pero que convergen en los principios y factores de enseñanza aprendizaje, la primera, es decir, la enseñanza es impartida a través de los métodos y técnicas por parte de la docente, mientras que el aprendizaje es la responsabilidad de asimilar y adquirir conocimiento de los estudiantes, ahora el aprendizaje también suele ser atribuido al docente al momento de diferenciar las necesidades de intervención para aplicar a la formación académica. Me parece interesante su argumentación, sin embargo, la indagación que usted realiza no es pertinente para derivar sus ideas.

Si analizamos lo que dice la UNESCO (2014, p. 4):

La enseñanza debe ser universal, amplia y segura donde la deserción sea acción del pasado, solo así es muy probable que se llegue a la generación y adquisición de competencias básicas, transferibles, técnicas y profesionales, que permiten un mejor seguimiento de escolarización permanente en esta generación y en las demás que surgirán; se requiere de centros educativos adaptados a las necesidades de formación y del personal docente apropiado que induzca el aprendizaje de manera general.

La generalidad de la formación educativa se la alcanza cuando los gobiernos ofrecen las facilidades del caso, sin distinción del lugar donde la formación debe acudir, y para ello debe prestar las garantías, seguridad y remuneración confortable que represente un estímulo al docente que cumpla su rol de manera eficiente y confiable, mediante la rendición de cuentas al momento de evaluar a los estudiantes y su continuo desarrollo y formación académica.

La UNESCO (2017, p. 4) señala que la enseñanza es “la acción que impulsa al desarrollo transformando vidas, y como tal debe ser abierta a todos, ser inclusiva y de buena calidad”, en efecto la enseñanza para que sea valedera y eficaz requiere de que sea permisible a todos y todas las personas para que el beneficio sea amplio y seguro, inclusiva en el sentido que no debe restringir a las personas por su condición física, mental, religiosa, color de piel, hábitos o descendencia, esta debe proporcionar la acogida unánime y sin confrontaciones, dejando de lado aquellos prejuicios sociales de antaño que limitaban o se burlaban por las diferencias personales, y finalmente al señalar la buena calidad se refiere a la exigencia, talento y desarrollo pedagógico de docente para que rectifique, induzca a la formación apropiada explorando sus habilidades y destrezas de los estudiantes.

1.3.2. El proceso metodológico en la planificación curricular.

Pablos y Jiménez (2007, p. 133) consideran que en la actualidad resulta fácil constatar que, independientemente de los niveles educativos que queramos identificar, la formación y actualización del profesorado pasa ineludiblemente por incorporar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El concepto de innovación educativa se relaciona con diversas dimensiones del ámbito escolar, que oscilan desde los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado, hasta los procesos de desarrollo personal y profesional del profesorado como principales responsables del desarrollo del currículum.

Sarmiento (2007, p. 91), expresa que el proceso metodológico a más de las exigibles, y basado en la innovación pueden ser variables constantes de la inducción a la formación y como tal se apertura al empleo de nuevas técnicas y herramientas como son las actividades lúdicas, aquellas que conforman el mejoramiento del proceso metodológico.

Tünnerman (2011) manifiesta: “el proceso metodológico se ajusta al conocimiento de las áreas de intervención en niveles de educación, pedagogía, curriculistas, entre otros, para determinar los objetivos, contenidos, criterios, indicaciones, sugeridas por la realidad institucional y de la comunidad”.

La metodología de la planificación curricular difiere de la capacidad del docente y de su

formación profesional para aplicar requerimientos actuales de planificación curricular que conlleven a mejorar la intervención del docente en el estímulo del aprendizaje de los estudiantes. Dentro del proceso metodológico es necesario considerar que el docente es quien desarrolla el método de intervención y para ello observa al grupo de formación en razón de la edad, que en el caso de los niños y niñas de Educación Inicial II sus necesidades difieren enormemente del resto de la población educativa de educación Básica o de Bachillerato.

1.3.3. El proceso didáctico en la planificación de aula.

La estrategia empleada en el curso es el "análisis didáctico". Es un proceso mediante el cual el profesorado puede diseñar, llevar a la práctica y evaluar unidades didácticas

(Gómez 2007). Al hablar de unidades didácticas se hace referencia a la planificación que realiza el o la docente para el desarrollo de las lecciones y está conformada por un conjunto de actividades desarrolladas en un tiempo determinado para conseguir un objetivo específico (Segovia y Rico, 2001, citados en Gómez, 2007).

Dicha estrategia tiene 5 componentes básicos:

Análisis de contenido: estudio sistemático del concepto matemático; por ejemplo ¿Qué se entiende por...?, ¿Cómo se representa?, ¿Dónde se aplica?, evolución de la historia del concepto.

Análisis cognitivo: se centra en el o la estudiante al cual se dirige este proceso de enseñanza: objetivos, expectativas de aprendizaje, limitaciones y errores, posibles ayudas de aprendizaje.

Análisis de instrucción: se centra en el docente: cuál es su gestión en el aula, búsqueda de materiales didácticos, materiales de enseñanza, ¿Cómo propicio el aprendizaje?

Análisis de evaluación: procesos de monitorización en los logros de aprendizaje. Se basa en los procesos de evaluación formativa y sumativa. No sólo se realizan pruebas escritas, sino que se utilizan otros instrumentos de evaluación.

Síntesis: se retoma los aspectos de análisis de contenido, análisis cognitivo, análisis de instrucción y análisis de evaluación para producir una unidad didáctica.

El Ministerio de Educación (2016, p. 3): "La didáctica junto a la epistemología, permite el desarrollo del pensamiento, mediante la actuación de la lógica, crítica y creativa, en base a la ejecución de actividades extraídas de los conocimientos previos para emplear métodos de participación en el aprendizaje como son las tecnologías, acciones lúdicas, empleo de actividades de refuerzo de ideas y complemento de formación".

Aroztegui, Calleros, y Perrone (2017, p. 19) considera que los procesos didácticos se establecen en base a la participación de los docentes que comparten sus experiencias y pueden mediar en la elaboración, diseño y empleo de los métodos y estrategias pedagógicas alternativas y didácticas del aprendizaje, que en algunos casos no es necesario aplicarlas por la redundancia de información que puede cansar al estudiante.

El proceso didáctico en la planificación del aula contempla el incrementar medios favorables a la fluidez y afirmaciones adquiridas de parte de los estudiantes, para ello la docente emplea material didáctico acorde a la edad y al problema evidenciado dentro del aula, los contenidos son los aplicados o recomendados como elementales y básicos del Ministerio de Educación, y para el desarrollo cognitivo se requiere de la relación de las técnicas y medios pedagógicos que no provoquen anomalías o retrasos en la formación de los estudiantes, haciendo que la dinámica del aprendizaje sea fluida y versátil.

1.3.4. La propuesta metodológica como estrategia para la integración de lo metódico y lo didáctico.

García y Laurretta (2008 p. 19) Señala que:

La metodología consiste en que los estudiantes aprovechan el tiempo que dedican al aprendizaje de un contenido curricular para aprender simultáneamente su contenido curricular a través de la didáctica aplicada o impartida por un profesor especialista en el contenido y que actúa como enseñante, en cambio.

Torres (2009 p. 26) manifiesta que la metodología consiste en el quehacer educativo del profesor/a, afinando los procesos de enseñanza-aprendizaje e identificar las técnicas y métodos que existen entre ambos, como también los procesos y etapas que se dan dentro del mismo, para,

Junta de Andalucía (2016/2017, p. 4), la propuesta metodológica debe contemplar un análisis cíclico del profesor en identificar problemas del aprendizaje y resolverlos; dinámica que fluye a lo largo del tiempo de la formación con aplicación de técnicas y métodos; creativa en base al entorno educativo y necesidades de los alumnos según edad, discapacidad o problemas de aprendizaje; perspectiva antelando lo que va a realizar y ejecutar mediante la planificación de clase; unidad, que se la hace de una forma sistemática en conjunto y no por separado o indivisible; legalidad que deba ser entendida por los participantes del proceso de formación que son los padres de familia, estudiantes y docentes; descifrable, entendible por todos, practicabilidad, en base al empleo de un manual de uso diario; sociabilidad, integrando a los agentes educativos; publicidad que debe contener documentos públicos de fácil acceso; y

finalmente selectividad aplicado a un contexto determinado (p. 4).

Los docentes por lo general deben inducir mediante el empleo didáctico la formación del alumno y este sujeto a la participación del evento sostener y desarrollar el aprendizaje. Ahora el docente tiene que conocer didácticas que puedan ser emprendidas en los procesos de formación, y que no afecten la integración de los niños y niñas por las cualidades de necesidades educativas especiales que ellos manifiesten, es por esta razón que las teorías del aprendizaje aportan una acertada intervención del maestro para desarrollar la integración y habilidades de aprendizaje individual o colectivo.

1.3.5. Estrategias técnicas de aprendizaje centrado en el protagonismo del estudiante.

Para Rodríguez (2011, p. 138) sobre las estrategias técnicas de aprendizaje señala que los docentes deben esforzarse para que realicen el esfuerzo necesario para adaptarse a la nueva metodología docente: estudio de casos, realización de prácticas, seminarios, tutorías. Cambien la forma de desarrollar su labor, que pasa a ser la de enseñar a aprender. No han delimitarse sólo a transmitir conocimientos, sino que han de organizar las tareas, seminarios, evaluaciones continuas y exámenes con el fin de fomentar en el estudiante la adquisición de conocimientos, capacidades y destrezas que le permitan responder adecuadamente a las futuras demandas humana y académicamente. Faciliten a los estudiantes los conocimientos y las estrategias necesarias para el aprendizaje permanente, pero, al contrario,

Castro (2017, p. 28) manifiesta que el concepto de estrategia sustenta un método de pensamiento destinado a establecer metas y a la vez, señalar el mejor camino para alcanzarlas, justificando procedimientos derivados del instinto, la emoción y la razón, para,

Peréz (2011, p. 18) las estrategias y técnicas tienen la finalidad de caracterizar al tipo de persona, sociedad y cultura en una institución educativa para cumplir y alcanzar una misión; enuncia la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos observando las dificultades variables y la influencia en la definición de la estrategia acorde al proceso educativo.

El cambio del conocimiento adquirido por la innovación y actualización de criterios de parte de los docentes es una estrategia adecuada, a más de la elaboración de planeación curricular actual que promueva el conocimiento en los docentes para aplicar en el salón de clases, desarrollando en los niños y niñas el estímulo del aprendizaje y superación de los problemas psicopedagógicos que estos denoten en clase, pero recalcando que debe existir la predisposición de cambio en la docente.

CAPITULO 2: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo mixta ya que combina aspectos cualitativos y datos cuantitativos, según Hernández (2014, p. 532) “el enfoque mixto de la investigación implica un conjunto de procesos de recolección, análisis e integración de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema”, la misma que se la aplicó en razón de poder mostrar al lector una fuente relativa de datos fáciles de entender y apreciar la dimensión del problema formativo en este caso del Centro de Formación Inicial “Chispitas”, el cuadro sumado a la gráfica está acompañada de su interpretación textual, criterios y demás análisis de datos.

2.2. Diseño

El diseño de la investigación es exploratorio secuencial, de modalidad derivativa. Respecto del diseño exploratorio secuencial, Hernández (2014, p. 551) sostiene que este tipo de diseño “implica una fase inicial de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos. Referente a la modalidad derivativa, Hernández (2014, p. 551) plantea que “en esta modalidad la recolección y el análisis de los datos se hacen sobre la base de los resultados cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando se conecta el análisis cualitativo de los datos y la recolección de datos cuantitativos”.

El análisis y a la interpretación es la que se ajusta al diseño y se aplicó con la finalidad que el lector pueda dimensionar los resultados obtenidos dentro del proceso de investigación, evidenciando en este caso que método requiere mayor nivel de atención.

En este sentido se utilizó el procedimiento cualitativo-cuantitativo, por consiguiente, la primera etapa comprendió la revisión de información teórica respecto a las teorías de aprendizaje, se analizó y se estableció categorías que constituyen los indicadores y variables en la construcción del instrumento para recuperar información de los estudiantes. En la segunda etapa se recopiló información y se la analizó, utilizando el Programa SPSS, donde se diagnosticaron los métodos y técnicas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje que permitieron identificar los sustentos teóricos que caracterizan la práctica pedagógica de los docentes. En la tercera etapa se interrelacionaron la información teórica de la primera etapa y los datos de la segunda etapa, lo que permitió diseñar una propuesta metodológica para incorporar los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en procesos didácticos de clase.

2.3. Métodos

2.3.1. El Método Analítico – Sintético

El método analítico-sintético se basó en la descomposición del todo en partes y relaciones, complementado a nivel mental las partes del objeto, en la presente investigación, se abordaron las teorías del aprendizaje, sus elementos constitutivos y el proceso de enseñanza aprendizaje como medio dinamizador en la generación de aprendizajes.

2.3.2. El Método Inductivo – Deductivo

Este método logró inferir el conocimiento, permitió el tránsito de lo particular a lo general y también va de aseveraciones generales a otras de carácter particular del objeto mediante pasos caracterizados por no tener contradicciones lógicas. En el presente estudio se abordaron los principios de las teorías del aprendizaje que centran al estudiante como actor principal en el proceso de aprendizaje, se recopilan y analizan datos sobre los métodos y técnicas empleadas por los docentes, insumos con los cuales se diseña una propuesta que incorpore los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante.

2.4. Muestra

La presente investigación comprende una población de cinco docentes de Formación Inicial. Se utilizaron muestras no probabilísticas, Hernández Sampieri (2014, p. 189) plantea que “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización”. Se trabajará con muestras homogéneas, Hernández (2014, p. 388) establece que “en las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o característica, o bien comparten rasgos similares”. Bajo estas definiciones en la presente investigación se trabajó con toda la población de profesores del subnivel de Inicial I y II del Centro de Educación Inicial “Chispitas”.

2.5. Técnicas

Para la recolección de la información secundaria como técnica se utilizó la investigación documental que permitió la recopilación y selección del material bibliográfico requerido a la elaboración del marco teórico.

La encuesta se la aplicó a docentes, se obtuvo información directa y el procesamiento de los datos permitió confrontar las variables que intervinieron en el estudio. La interpretación de los resultados se la realizó en forma cuantitativa; es decir se

tabularon los datos, se realizaron representaciones gráficas y la respectiva interpretación estadística.

Se Observó la práctica pedagógica que se desarrolla en la institución educativa, esta permitió conocer las características fundamentales del proceso educativo en ejecución, constatando en forma directa la realidad. La interpretación de lo observado se la realizó en forma cualitativa.

2.6. Instrumento

Para recoger datos como instrumento de investigación se utilizó una encuesta diseñada por la Universidad, que se viabilizó a través de un cuestionario, que permitió obtener información objetiva, concreta y argumentativa, al respecto Hernández (2014, p. 217) citando a Chasteauneuf, (2009) plantea que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir”. Se utilizarán preguntas cerradas, Hernández (2014, p. 217) establece que “contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas”.

2.7. Procedimiento

El procedimiento para el desarrollo de la investigación inicio con la búsqueda de fuentes bibliográficas, realizando el análisis de la información, generando resúmenes, apuntes, organización de la información para la construcción del marco teórico, la información recopilada fue enfocada en las teorías de aprendizaje.

El trabajo de campo consistió en la recopilación de información primaria a través de la aplicación de la encuesta a las maestras del centro educativo, indagando a cerca de las tendencias de teorías aplicadas en la práctica pedagógica.

La sistematización de la información se la realizo a través del análisis e interpretación de resultados, en donde se presenta un informe de manera reflexiva y critica de las tendencias y estrategias de las diferentes teorías de aprendizaje que son utilizados en la práctica docente, del centro infantil “Chispitas”.

CAPITULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Análisis y discusión de resultados

El trabajo de campo se lo aplicó en el Centro de Educación Inicial Chispitas Nivel Inicial II, el mismo que está ubicado en el área urbana de la ciudad y provincia de Loja, tipo de centro particular, régimen formativo, se suscribe a la educación particular de educación inicial II, de la cual hemos obtenido los siguientes resultados:

Del profesor.

Tabla 1. Sexo de los docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Sexo	F	%
Masculino	0	0%
Femenino	5	100%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

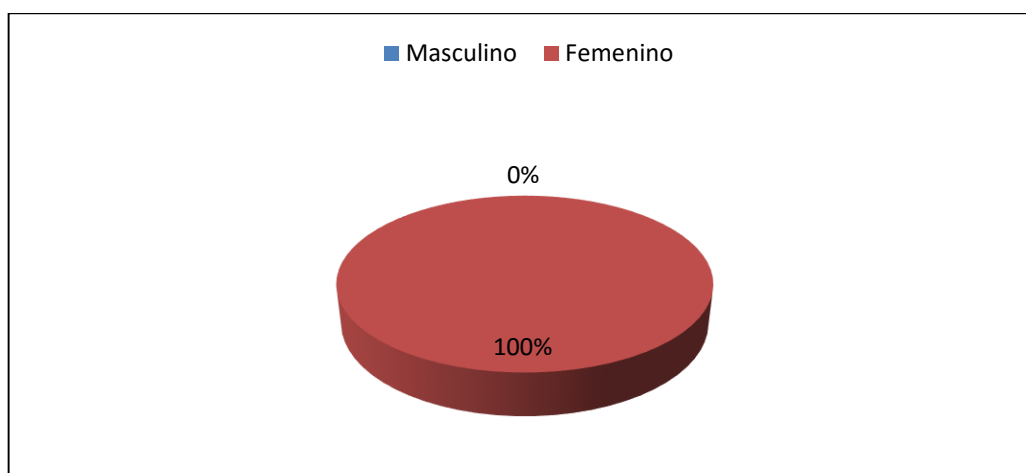


Figura 1. Sexo de los docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Fuente: Tabla 1 Sexo de los docentes del centro Inicial Chispitas

Elaborado por: Román (2017)

Tomando como base los resultados de la Tabla 1 en la que se indaga acerca del sexo del personal docente; los datos nos permiten establecer que en el centro educativo el 100% de los docentes son de sexo femenino, esto se debe al conocimiento y cuidado práctico que imparte la mujer en la atención a los menores.

Edad en años

Tabla 1. Edad de los docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Edad	f	%
20 a 34 años	3	60%
35 a 49 años	1	20%
50 a 64 años	1	20%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)
Elaborado por: Román (2017)

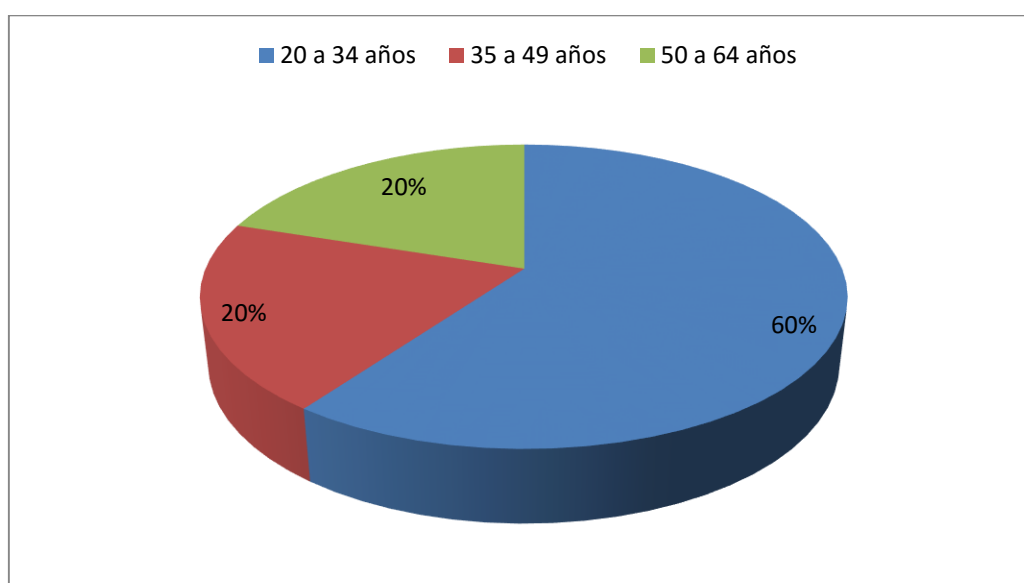


Figura 1. Edad de docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Fuente: Tabla 2. Edad de docentes del Centro Infantil Chispitas

Elaborado por: Román (2017)

En relación a los resultados presentados en la Tabla 2 respecto a la edad de los docentes, se establece que un 60% de la población docente oscila en edades de 20 a 30 años, es decir personal joven y un 20% entre edades de 35 a 49 años y de 50 a 64 años.

Esto permite apreciar una dinámica social alcanzable entre la experiencia adquirida, la de conocimientos nuevos e innovadores que inducen el cambio y advierte de los riesgos y alcances obtenidos por la estrategia educativa.

Años de experiencia docente.

Tabla 3. Años de experiencia de docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Años de experiencia	f	%
1 a 15 años	4	80%
16 a 30 años	1	20%
31 a 45 años	0	0%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

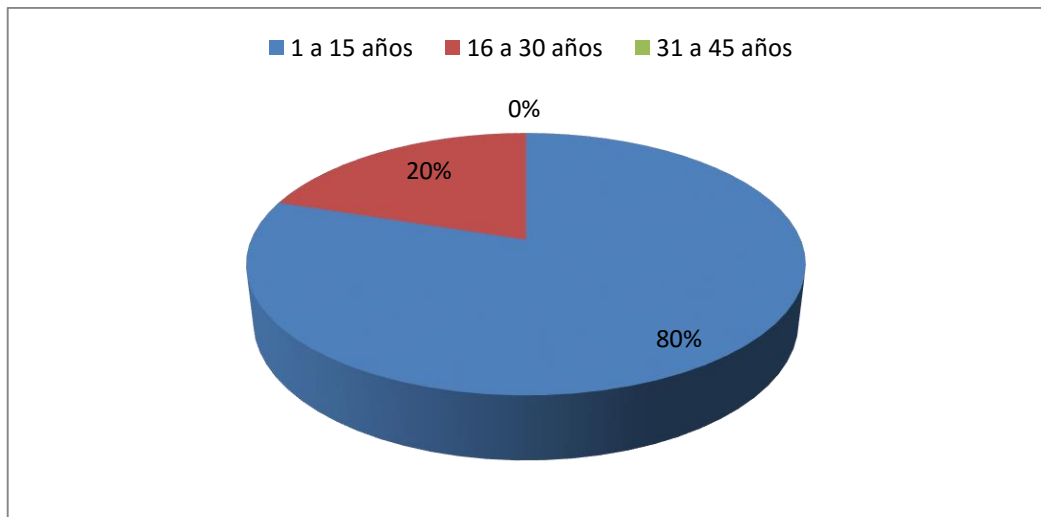


Figura 2. Años de experiencia de docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Fuente: Tabla 3 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

Los datos obtenidos en la Tabla 3 referente a los años de experiencia docente, se determina que el 20% de docentes tiene de 16 a 30 años de experiencia en el proceso de formación de estudiantes de nivel inicial, mientras que el resto que equivale al 80% se mantiene entre 1 a 15 años de experiencia.

La experiencia en el proceso de formación de niños y niñas se la adquiere con el pasar del tiempo, para que exista es necesario permitir el ingreso del personal nuevo y renovado que aplica la interactividad de experiencias y actualización de conocimientos, de manera recíproca, es decir se conjuga la experiencia con la actualidad e innovación de técnicas y métodos de formación.

Nivel de Estudios

Tabla 4. Nivel de estudios de los docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Nivel de estudios	f	%
Profesor	0	0%
Licenciado	3	60%
Magíster	1	20%
Doctor de tercer nivel	1	20%
Otros	0	0%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

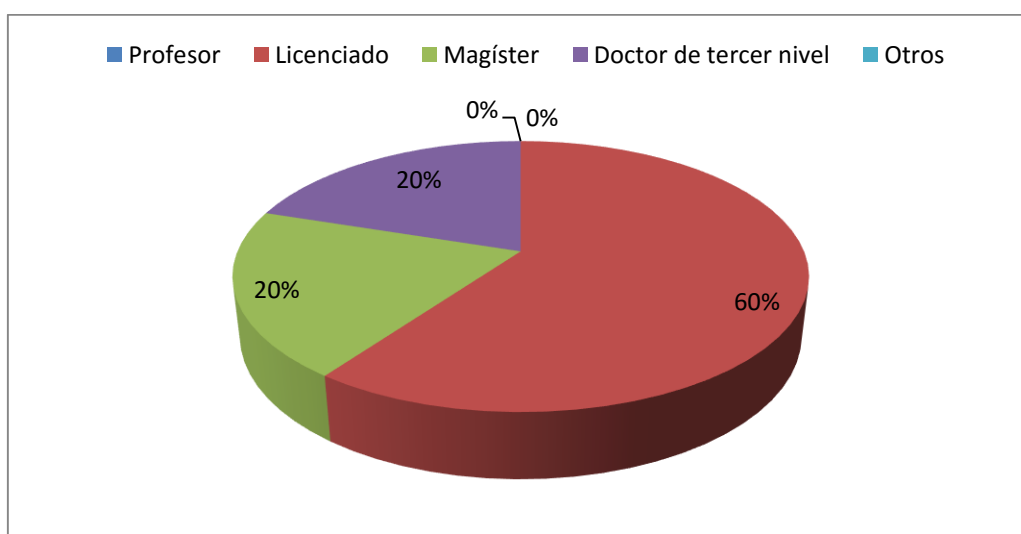


Figura 3. Nivel de estudios de docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Fuente: Tabla 4 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

En relación a la Tabla 4 en donde se investiga acerca del nivel de estudios de los docentes se establece que un 60% tiene títulos de tercer nivel licenciados; un 20% tiene título de maestría; y el restante 20% tiene un doctorado.

El personal docente tiene una preparación de tercer nivel, lo que garantiza un correcto aprendizaje impartido en la institución.

Denominación del título de mayor jerarquía.

Tabla 2. Título de mayor Jerarquía

Denominación del título	f	%
Doctora en Psicología Infantil	1	20%
Magíster de Inglés	1	20%
Licenciada en Ciencias de la Educación. Psicología Infantil	2	40%
Psicología Educativa y Orientación Vocacional	1	20%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

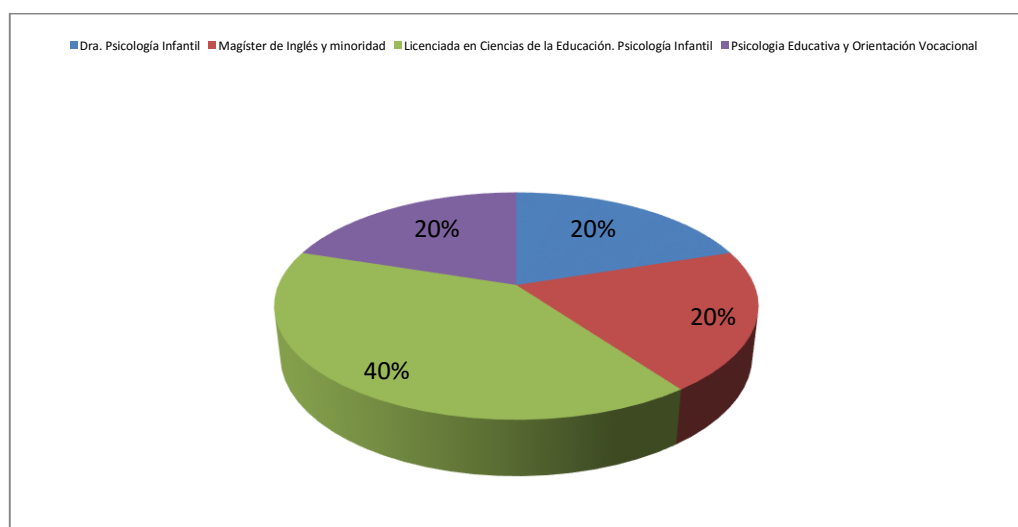


Figura 4. Nivel de estudios de docentes del Centro de Educación Inicial Chispitas

Fuente: Tabla 5 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

Los datos recopilados en la Tabla 5 relacionados con los títulos de los docentes se determina que un 20% poseen el Doctorado en Psicología Infantil, 20% Magíster en inglés, 40% son Licenciadas en Ciencias de la Educación. Psicología Infantil, y el 20% restante el título de Psicología Educativa y Orientación Vocacional.

Se tiene una planta docente completa que busca resarcir las necesidades de estimulación temprana básica, elemental para el desarrollo de la motricidad fina y gruesa de los estudiantes, siendo este nivel esencial para el desarrollo formativo de los niños y niñas.

3.1.1. Tendencias en la aplicación de la teoría conductista.

Tabla 6. Tendencia conductista

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Cuando desarrollo mis clases, desgloso los contenidos desde lo más simple a lo más complejo (Deductivo-Inductivo)	3	60,00%	1	20,00%	1	20,00%
2	Al realizar la planificación de clases, establezco objetivos que sean medibles, para identificar los aprendizajes de los estudiantes.	1	20,00%	4	80,00%	0	0,00%
3	Al evaluar a mis estudiantes, es prioritario tomar en cuenta la conducta observable que demuestran ellos en el salón de clase.	4	80,00%	1	20,00%	0	0,00%
4	Para lograr que mis alumnos formen hábitos, les ofrezco recompensas permanentes.	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%
5	Prefiero seguir directrices e implementar sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea.	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
6	Creo que para que el alumno logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
7	Evalúo el aprendizaje a través de pruebas escritas estructuradas, controles cortos y proyectos guiados.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
8	Planteo a los estudiantes situaciones donde su papel y forma de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
9	En la planificación didáctica incluyo normas para fomentar el buen comportamiento en los niños	0	0,00%	4	80,00%	1	20,00%
10	Considera usted que una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos.	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

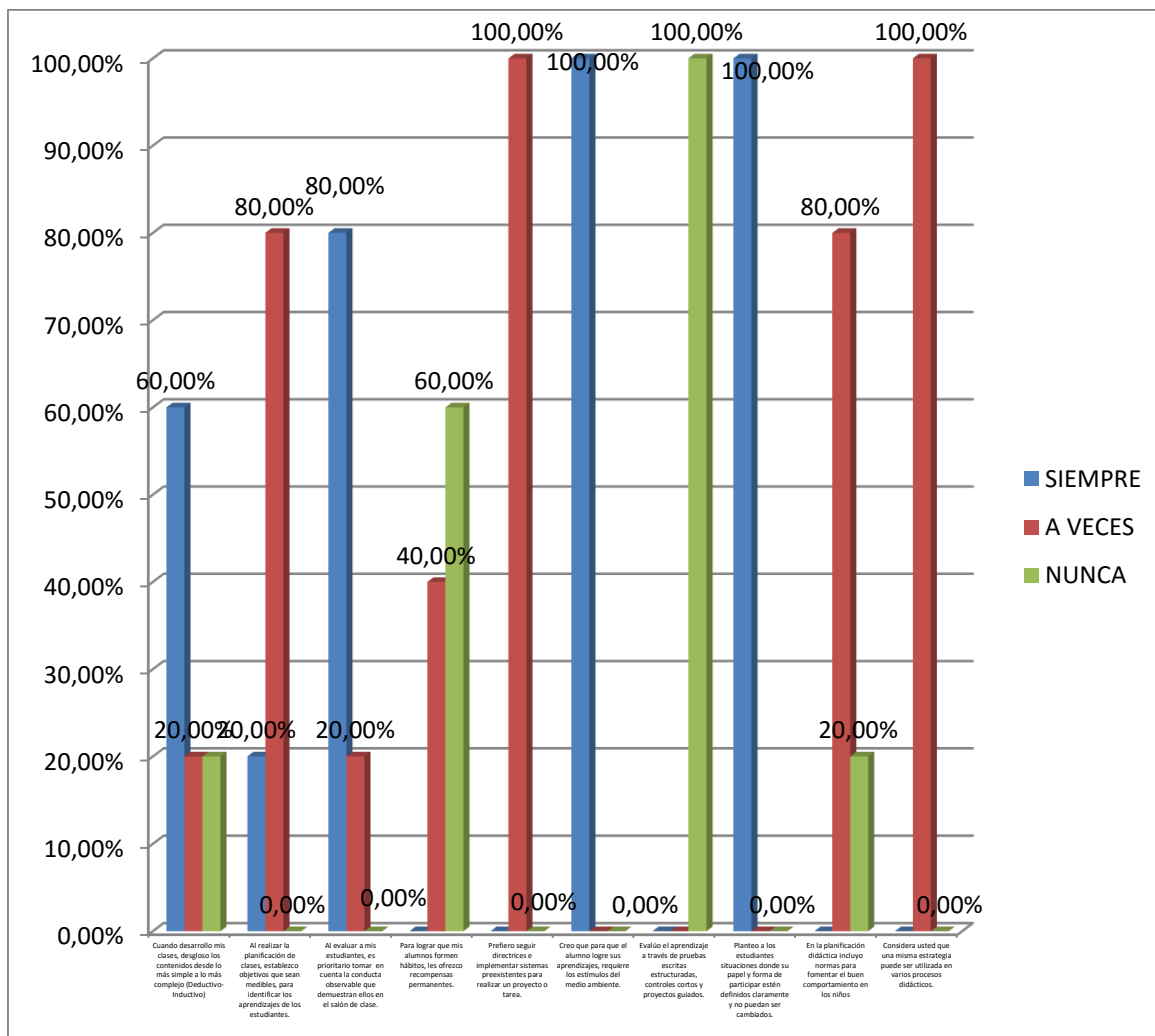


Figura 5. Tendencia conductista

Fuente: Tabla 6 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

En relación a los resultados de la Tabla 6 respecto a la aplicación de teorías de aprendizaje se determina que el 100% consideran que siempre para que el alumno logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente; y se plantea a los estudiantes situaciones donde su papel y forma de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados; en cambio el 100% considera que a veces prefiere seguir directrices e implementar sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea; y el 80% contesta que solo a veces hacen la planificación de clases, establecen objetivos que sean medibles, para identificar los aprendizajes de los estudiantes. El 100% responde que nunca evalúan el aprendizaje a través de pruebas escritas estructuradas, controles cortos y proyectos guiados; y el 60% de las docentes responde que nunca para que formen hábitos les ofrecen recompensas permanentes.

Para los conductistas, las características innatas son irrelevantes, solo se dan conexiones o asociaciones a través de los estímulos provenientes del medio, por lo que a través de éstas, se desarrolla el sujeto Gros (1997). Su aporte a la educación se fundamenta en la importancia de controlar y manipular los eventos del proceso educativo para lograr en el alumno la adquisición o la modificación de conductas a través de la manipulación del ambiente; dichos cambios son el aprendizaje de habilidades o actitudes.

En las teorías de aprendizaje aplicadas por los docentes (100%) se evidencia que prevalece un enfoque conductista, pues la práctica pedagógica está encaminada para que el estudiante logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente para lograrlo, esta acción se la vincula directamente con el accionar lo cual obliga al docente a plantear a los estudiantes situaciones donde su papel y forma de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados, las cualidades y destrezas del docente de poder seleccionar los medios más favorables para el desarrollo del aprendizaje, en menor incidencia consideran las evaluaciones como acción prioritaria en la conducta observable en el salón de clase como una calificación que incide en el aprendizaje, estas cualidades del método conductista son las más empleadas en los procesos de aprendizaje dirigidos a la formación inicial de los niños y niñas debido a que se debe de estimular el aprendizaje en relación a acciones cotidianas de fácil asimilación.

A veces emplean directrices e implementan sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea, lo que los lleva a considerar que una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos, en las planificaciones de clase establecen objetos medibles, para identificar el aprendizaje de los estudiantes, además en la planificación una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos, debido a que la capacidad de retención de los niños y niñas de educación inicial II se basa en la reiteración de eventos o acciones y la asociación reiterada produce y promueve el aprendizaje y asimilación de acciones de aprendizaje.

Finalmente, no aplican evaluaciones para medir el aprendizaje a través de pruebas escritas estructuradas, controles cortos y proyectos guiados, tampoco ofrecen recompensas para que los alumnos formen hábitos, debido a que los niños y niñas no tienen la capacidad de poder manejar un cuestionario y en cuanto a las recompensas se condiciona su participación y como tal promueve un interés no didáctico para fomentar el aprendizaje por cuenta propia.

3.1.2. Tendencias en la aplicación de la teoría cognitiva

Tabla 7. Tendencia cognitiva

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	En el proceso de enseñanza aprendizaje planteo preguntas inspiradoras a los estudiantes para mantener su atención.	1	20,00%	2	40,00%	2	40,00%
2	Me gusta presentarles a mis estudiantes imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
3	Propongo a mis estudiantes, ejemplos que le permitan hacer transferencia de los conocimientos adquiridos.	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
4	Al iniciar la clase, reviso con mis estudiantes los conocimientos previos sobre la temática a desarrollar.	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
5	Hago uso de la evaluación formativa con mis estudiantes.	0	0,00%	4	80,00%	1	20,00%
6	Propicio que mis estudiantes autoevalúen sus trabajos académicos en el aula y fuera de ella.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
7	En la planificación didáctica incorporo actividades para el desarrollo del pensamiento	1	20,00%	4	80,00%	0	0,00%
8	Al planificar considero el establecimiento de metas por parte de los estudiantes	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
9	En la planificación didáctica enfatizo la organización y la estructuración de las destrezas.	2	40,00%	2	40,00%	1	20,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

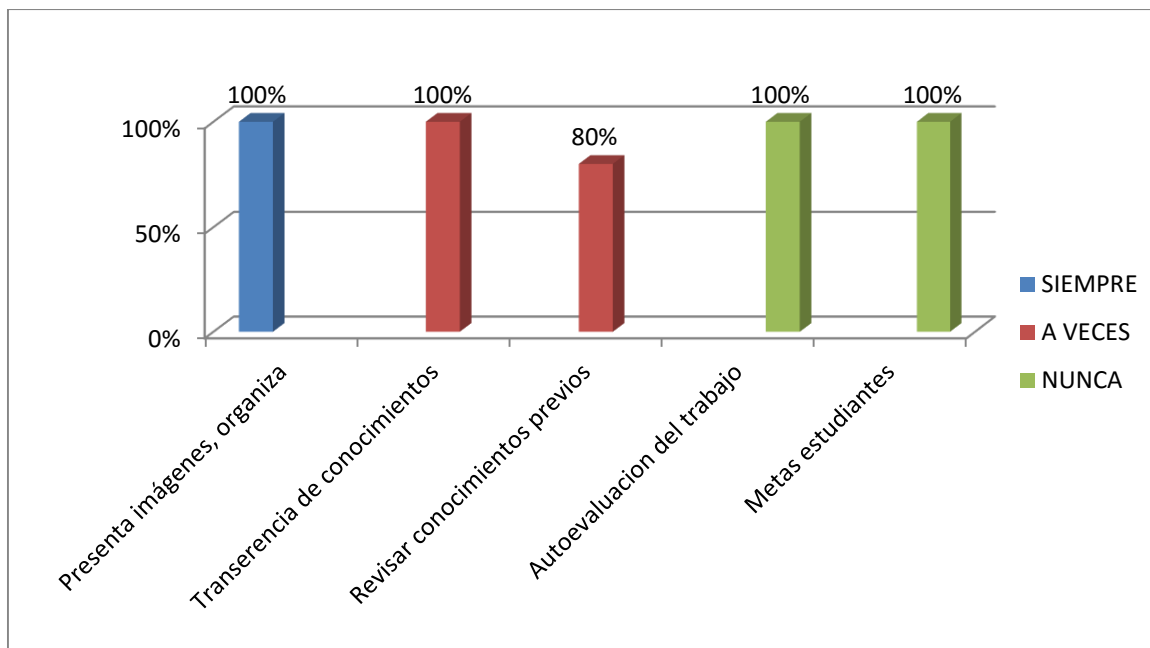


Figura 6. Tendencia cognitiva

Fuente: Tabla 7 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

En relación a los resultados de la Tabla 7 respecto a la tendencia cognitiva el 100% responde que siempre les gusta presentarles a los estudiantes imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención; el 100% coincide también que a veces propone a los estudiantes, ejemplos que le permitan hacer transferencia de los conocimientos adquiridos; y que al iniciar la clase, revisa con los estudiantes los conocimientos previos sobre la temática a desarrollar; y el 100% dice que nunca propicia que los estudiantes autoevalúen sus trabajos académicos en el aula y fuera de ella; además contestaron que nunca consideran al planificar el establecimiento de metas por parte de los estudiantes.

La teoría Cognitiva, según Leflore (2000), varios enfoques, métodos, y estrategias de esta corriente teórica como los mapas conceptuales, las actividades de desarrollo conceptual, el uso de medios para la motivación, y la activación de esquemas previos, pueden orientar y apoyar de manera significativa el diseño de materiales de instrucción en la Red. Los mapas, los esbozos, y los organizadores gráficos son medios para representar la actividad cognitiva.

En el centro educativo los docentes presentan imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención al igual que en la práctica didáctica enfatizan la organización y

la estructuración de las destrezas, debido a que los niños y niñas requieren mantener una coordinación motora de su desarrollo motriz fino y grueso, mediante los materiales visuales desarrolla las perspectivas del aprendizaje de los infantes con la finalidad de que asimilen el conocimiento con su entorno.

En menor atención en cambio proponen a los estudiantes ejemplos donde permita la transferencia de los conocimientos adquiridos, por ello en rara ocasión revisan conocimientos adquiridos previos a otras temáticas, a veces evaluaciones formativas, pero en los procesos se incorpora actividades para el desarrollo del pensamiento, siendo acciones poco productivas para el desarrollo motriz fino y grueso de los niños que por lo general pueden ocasionarles confusiones o dificultades en el momento de asimilar la clase nueva.

Finalmente se evidencia que nunca hacen que los mismos estudiantes evalúen sus trabajos académicos en el aula o fuera de ella, y tampoco fijan metas por parte de los alumnos, debido a que su edad no les permite discernir o aplicar este tipo de modelos de aprendizaje en el Centro de Educación Inicial Chispitas, por tal motivo las docentes señalan que no las ejecutan.

3.1.3. Tendencias de la aplicación de la teoría Socio Histórico Cultural

Tabla 8. Tendencia Socio Histórico Cultural

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Me gusta que mis estudiantes trabajen en parejas en el salón de clase.	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%
2	Doy libertad a los estudiantes de desarrollar las actividades de acuerdo a sus conocimientos, capacidades y destrezas.	0	0,00%	1	20,00%	4	80,00%
3	En mis clases planteo nuevos retos y enfatizo la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
4	Me gusta apoyar a los estudiantes en las tareas sólo cuando ellos solicitan ayuda o veo la dificultad que presentan.	4	80,00%	1	20,00%	0	0,00%
5	Para la planificación didáctica parte de las experiencias, intereses y del contexto del estudiante	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
6	En mi planificación doy prioridad a la autoevaluación del estudiante.	0	0,00%	4	80,00%	1	20,00%
7	En la planificación micro curricular contemplo la realización de proyectos integradores que responden al contexto del estudiante.	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%
8	En la evaluación atiendo más a los procesos desarrollados por los estudiantes que a los resultados finales.	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
9	Favorezco el diálogo en el aula planteando a los estudiantes preguntas que requieren la expresión y utilización de sus ideas para realizar una producción creativa.	0	0,00%	1	20,00%	4	80,00%
10	Facilito que los estudiantes planteen problemas y propongan proyectos para trabajar de forma colaborativa y solidaria.	1	20,00%	4	80,00%	0	0,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

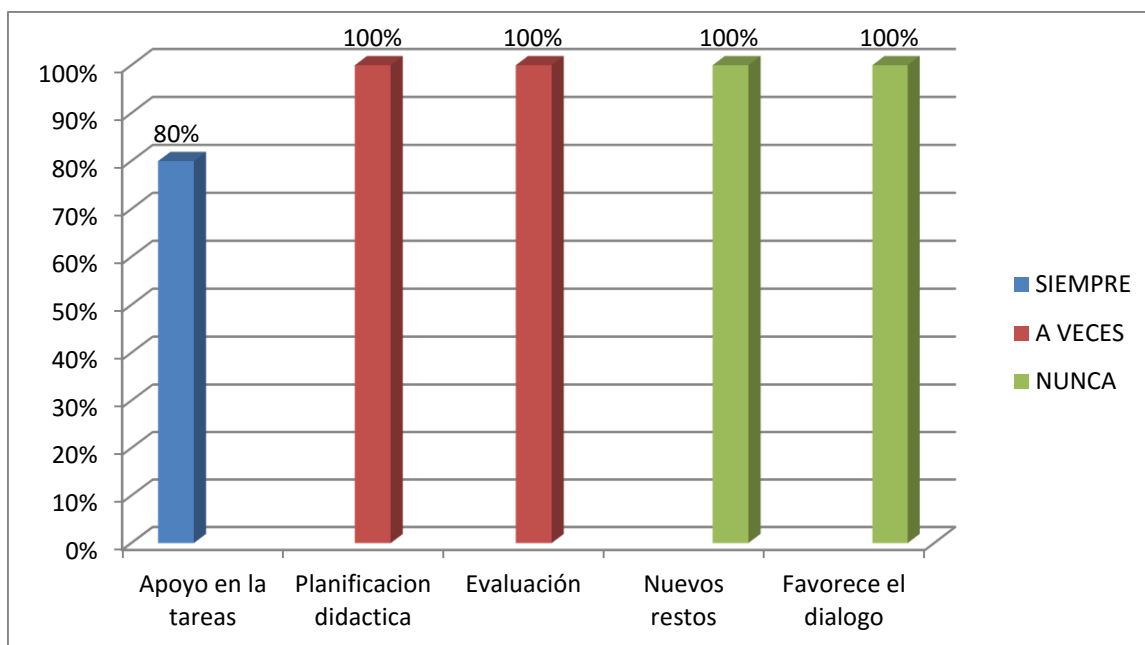


Figura Nro. 7. Tendencia Socio Histórico Cultural
Fuente: Tabla 8 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017
Elaborado por: Román (2017)

En relación a los resultados presentados en la Tabla 8 acerca de la tendencia socio histórica cultural obtenemos que la mayoría correspondiente al 80% consideran que siempre es agradable apoyar a los estudiantes en las tareas sólo cuando ellos solicitan ayuda o veo la dificultad que presentan; el 100% considera que la planificación didáctica a veces parte de las experiencias, intereses y del contexto del estudiante y el 100% considera que nunca en las clases plantean nuevos retos y enfatiza la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica.

Hernández (2008), señala que para Vygotsky la actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, ya que dicha actividad nace y se configura en un medio social que ha sido y es objeto a su vez de sucesivas transformaciones o cambios.

En relación a los datos recopilados se evidencia que esta teoría socio humanística cultural es poco aplicada dentro del centro educativo, esto se presenta así porque esta teoría es poco conocida por los docentes, aunque en algunas ocasiones se determina que aplican algunas prácticas, pero no es porque esté dentro de su planificación implementar este tipo de recurso pedagógico.

3.1.4. Tendencias en la aplicación de la teoría constructivista

Tabla 9. Tendencia constructivista

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Considero que el desarrollo físico del estudiante antecede al aprendizaje.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
2	Hago uso del conflicto cognitivo en mis sesiones de clase.	0	0,00%	0	0,00%	5	0,00%
3	Promuevo en mis estudiantes la adquisición de conocimiento abstracto.	0	0,00%	1	20,00%	4	80,00%
4	Propicio en los estudiantes el razonamiento deductivo	4	80,00%	1	20,00%	0	0,00%
5	Hago uso del juego de roles con los estudiantes para desarrollar algunos temas.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
6	En mi planificación didáctica, incorporo ejemplos hipotéticos para explicar algunos contenidos.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
7	Tomo en cuenta los errores en el aprendizaje de los estudiantes para la construcción de nuevos conocimientos.	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
8	En las evaluaciones a los estudiantes me dispongo a escuchar sus experiencias, valoraciones e impresiones sobre los aprendizajes alcanzados.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
9	En el desarrollo de mis clases, valoro los procesos cognoscitivos desarrollados por los estudiantes.	2	40,00%	1	20,00%	2	40,00%
10	Tomo en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello.	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

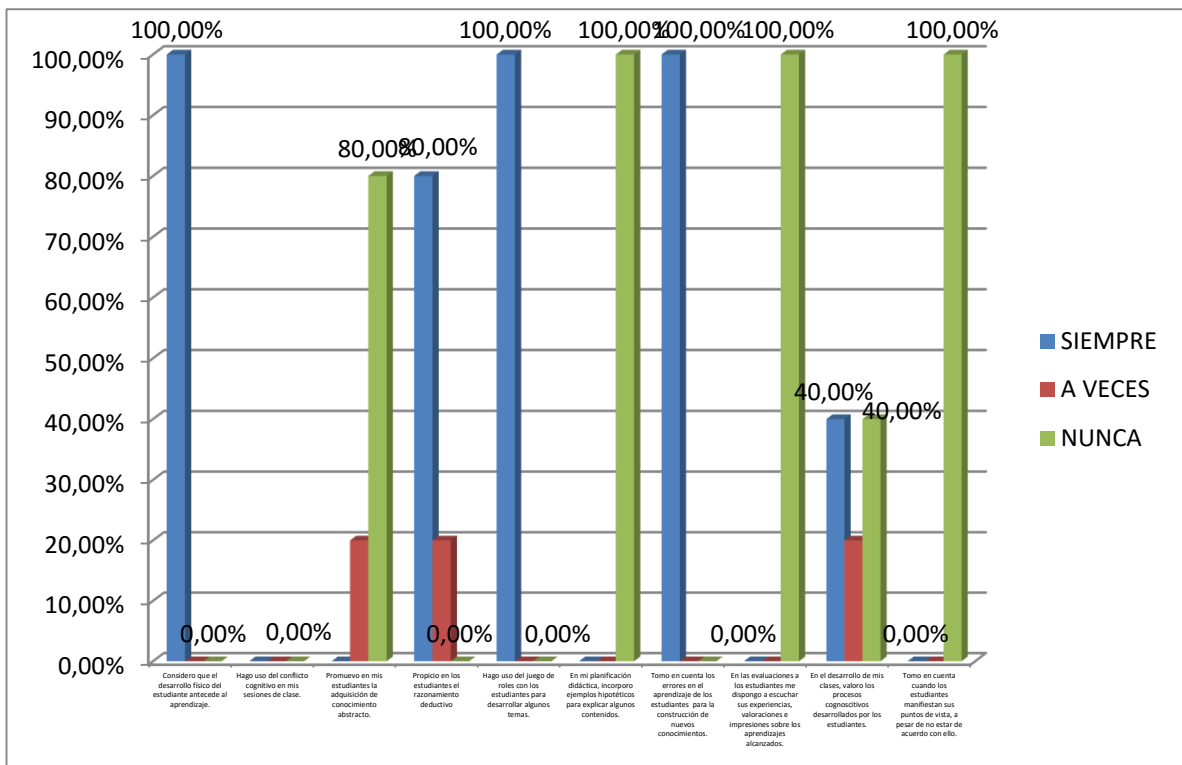


Figura 8. Tendencia Constructivista
Fuente: Tabla 9 Encuesta a maestros de nivel Inicial 2017
Elaborado por: Román (2017)

Respecto a los resultados expresados en la Tabla 9 en referencia a la teoría constructivista se identifica que la mayoría 100% siempre toman más el desarrollo físico que el aprendizaje, el juego de roles y consideran los errores en el aprendizaje para generar nuevos conocimientos; además contestan que a veces un 20% promueven el conocimiento abstracto; pero el 100% responden que nunca se propone problemas hipotéticos, nunca se escucha sus experiencias, valoraciones e impresiones sobre los aprendizajes alcanzados ni nunca se toma en cuenta los puntos de vista de los estudiantes, lo que es contrario a la definición del aprendizaje constructivista que según.

Hernández (2008) señala que: El constructivismo tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología y educación, *struere*, que significa ‘arreglar’ o ‘dar estructura’. El principio básico de esta teoría proviene justo de su significado. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, participar en actividades en vez de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica.

En relación al enfoque constructivista tenemos que los docentes del Centro Infantil Inicial Chispitas no aplican el enfoque constructivista, lo cual genera una desventaja en los

procesos de formación, el análisis de textos de una manera crítica no se la desarrolla por la edad de los menores, sin embargo, se debería implementar a través de la crítica de los cuentos, retahílas, y demás narraciones que los niños puedan implementar el conocimiento abstracto; además en la planificación didáctica no se incorporan ejemplos hipotéticos para la explicación de contenidos, lo cual incide que en la evaluaciones a los estudiantes no se disponga escuchar sus experiencias sobre los aprendizajes alcanzados, los docente deben implementar esta herramienta con la finalidad de que se animen a contar sus experiencias personales, si bien son niños y no pueden definir su expresión de manera rutinaria, se la puede incentivar en razón de que expresen su conocimiento asimilado para poder reforzar el habla, la expresión abierta que permita conocer las inquietudes de los niños de manera directa.

Sin embargo se potencializa el desarrollo físico del estudiante que antecede al aprendizaje relativa a la motricidad gruesa que son los movimientos corporales o la relación del conocimiento de los sentidos o del vestuario en virtud del reconocimiento de los colores, para incentivar su creatividad individual; esto sin duda que propicia el razonamiento deductivo de los menores que difiere en el desarrollo del aprendizaje y permite considerar los errores para la generación de la construcción de nuevos conocimientos.

Es notoria la necesidad de incentivar y desarrollar ampliamente el enfoque constructivista que incide en la inventiva de los estudiantes, en la amplitud de espacio para desarrollar la generación de ideas o de niveles de conocimientos nuevos y propios en un futuro académico, dejando de lado los temores de inseguridad y miedo a equivocarse.

3.2. Estrategias Didácticas

3.2.1. Tendencias en la aplicación de las estrategias de la teoría conductista

Tabla 10. Tendencia estratégica conductista

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Clases expositivas	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
2	Secuenciación de objetivos y contenidos	0	0,00%	2	40,00%	3	60,00%
3	Memorización de contenidos o temas	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
4	Recompensa para formar hábitos y disciplina	0	0,00%	1	20,00%	4	80,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

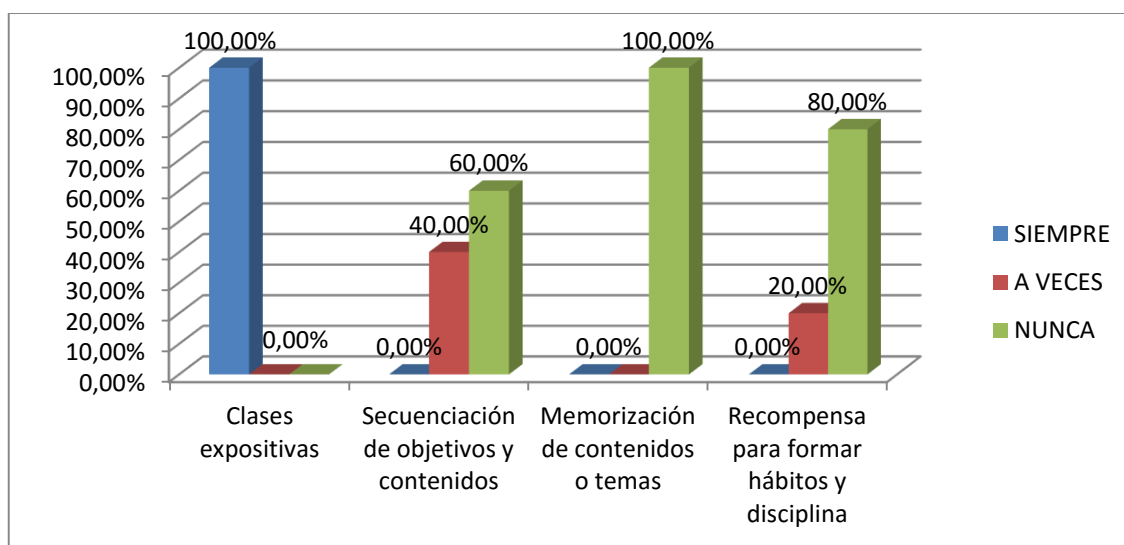


Figura 10. Tendencia estrategia conductista

Fuente: Tabla 10. Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

“Los conductistas intentan prescribir estrategias que son más útiles para construir y reforzar asociaciones estímulo-respuesta, incluyendo el uso de pistas o indicios instrucciones, practica y refuerzo. Estas prescripciones, generalmente, han probado ser confiables y efectivas en la facilitación del aprendizaje que tiene que ver con discriminaciones, generalizaciones, acciones y encadenamiento” Ertmer, y Newby, 1993, p.9)

Ahora bien aunque los resultados respecto a la Tabla 10 de las estrategias didácticas que se relaciona con el método conductista reflejan que los docentes en su proceso de enseñanza no implementan estrategias conductistas pues responden la mayoría (100%) que emplean las clases expositivas, como medio de formar y transmitir el conocimiento, el caso de los niños y niñas de educación inicial es importante esta área debido a que los menores prestan atención directa al docente que transmite el conocimiento directo y nuevo para ellos.

Sin embargo existe una deficiente secuenciación de objetivos y contenidos, pues el 40% a veces lo hace debido al cumplimiento de los planes de trabajo sujetos a la planeación de clases que les impide el reforzamiento de conocimiento, así mismo la memorización de contenidos o temas en este caso cortos el (100%) nunca los aplican, siendo necesaria una intervención directa en este aspecto para que se pueda generar una mejor retención de ideas y palabras que les permita fluir en su léxico y modo de expresión. Lo recalcable es la omisión o casi nula existencia de recompensas o hábitos de disciplina debido a que esta se desarrolla de manera directa y debe ser asimilada por cada estudiante en sujeción a los niveles educativos de la familia.

Se puede evidenciar que en el centro educativo es muy escasa la aplicación de estrategias constructivistas, porque, aunque parecería que el enfoque basado en teoría de aprendizaje conductista no se aplica, los resultados permiten determinar que los docentes, sus prácticas y recursos pedagógicos son conductistas, esto incide de manera poco positiva en la formación de los alumnos pues su rol protagónico se minimiza para que sea el docente quien esté a cargo de todo.

3.2.2. Tendencias de la aplicación de las estrategias de la teoría cognitivista

Tabla 11. Tendencia estratégica cognitivista

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Tutorías y asesorías	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%
2	Modelamiento	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
3	Cuadros sinópticos	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
4	Organizadores gráficos	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

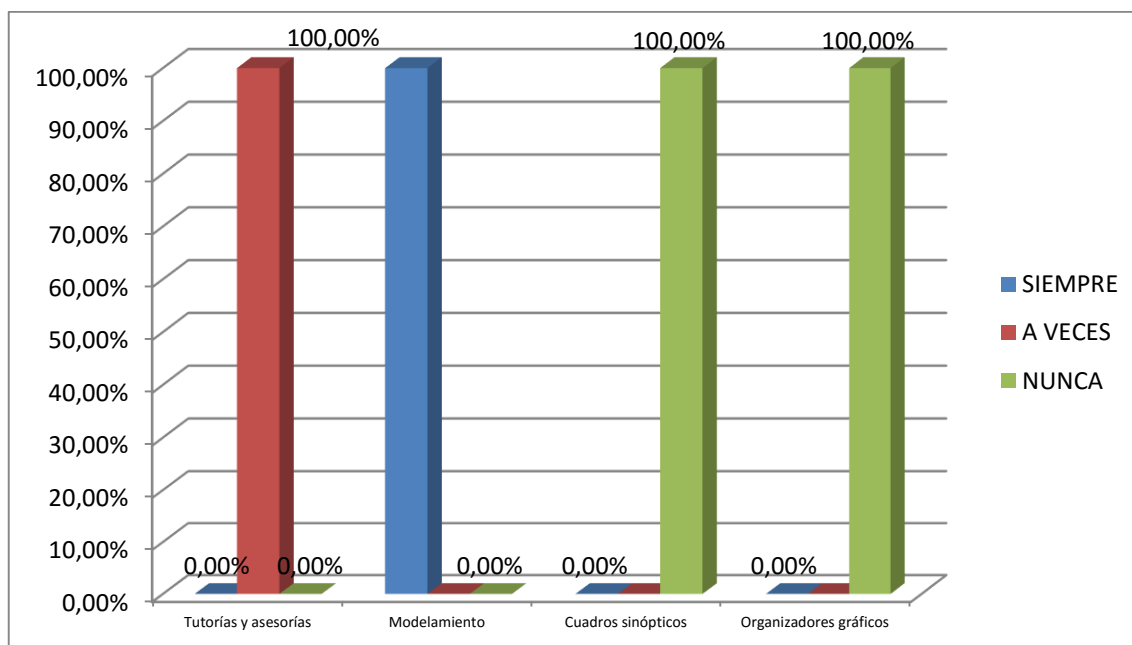


Figura Nro. 11 Tendencia estrategia cognitivista

Fuente: Tabla 11 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

Los resultados expresados en la Tabla 11 respecto a la estrategia cognitivista determina que 100% siempre aplica el modelamiento es una base elemental aplicable de las docentes y como tal les permite afinar la motricidad fina de los menores, para que puedan desarrollar el movimiento de la mano que es elemental para el aprendizaje.

El 100% responde que a veces emplean tutorías y asesorías, las generan y las complementan en la formación de los estudiantes que por su edad deben ser cortas para evitar el cansancio de los mismos, debido al tiempo limitado de concentración que estos ofrecen en el medio educativo.

Y el 100% responde que nunca están limitados de emplear cuadros sinópticos y organizadores gráficos, estos son suplidos por esquemas gráficos de las temáticas debido a que el menor aun no mantiene un manejo adecuado de este tipo de estrategias de formación, lo que permite entender que, aunque los apliquen, utilizan otras estrategias.

Los mapas, los esbozos, y los organizadores gráficos son medios para representar la actividad cognitiva. Las personas construyen marcos o esquemas para ayudarse a comprender la realidad. Aunque cada individuo posee esquemas diferentes, es posible guiar su formación y estructuración. Algunos medios visuales pueden mostrar las relaciones entre las partes de los contenidos que se enseñan. La sinopsis de un texto y las relaciones entre sus componentes pueden ilustrarse con mapas u otros organizadores gráficos. Estos son generalmente formas geométricas con texto incluido y conectadas por medio de líneas. La presentación inicial de un concepto en la red puede apoyarse en estos recursos gráficos.

Se puede evidenciar que la estrategia cognitivista no es muy utilizada en los procesos de enseñanza aprendizaje del centro educativo, determinándose que existe metodologías únicas aplicadas por los docentes convirtiéndose en una desventaja, pues si se emplearan estas estrategias aportarían a generar aprendizajes significativos en los alumnos.

3.2.3. Tendencias en la aplicación de las estrategias socio histórico cultural

Tabla 12. Tendencia estratégica Socio Histórico Cultural

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	Aprendizaje cooperativo	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
2	Dramatizaciones	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
3	Aprendizaje asistido por padres	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
4	Discusiones y debates	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

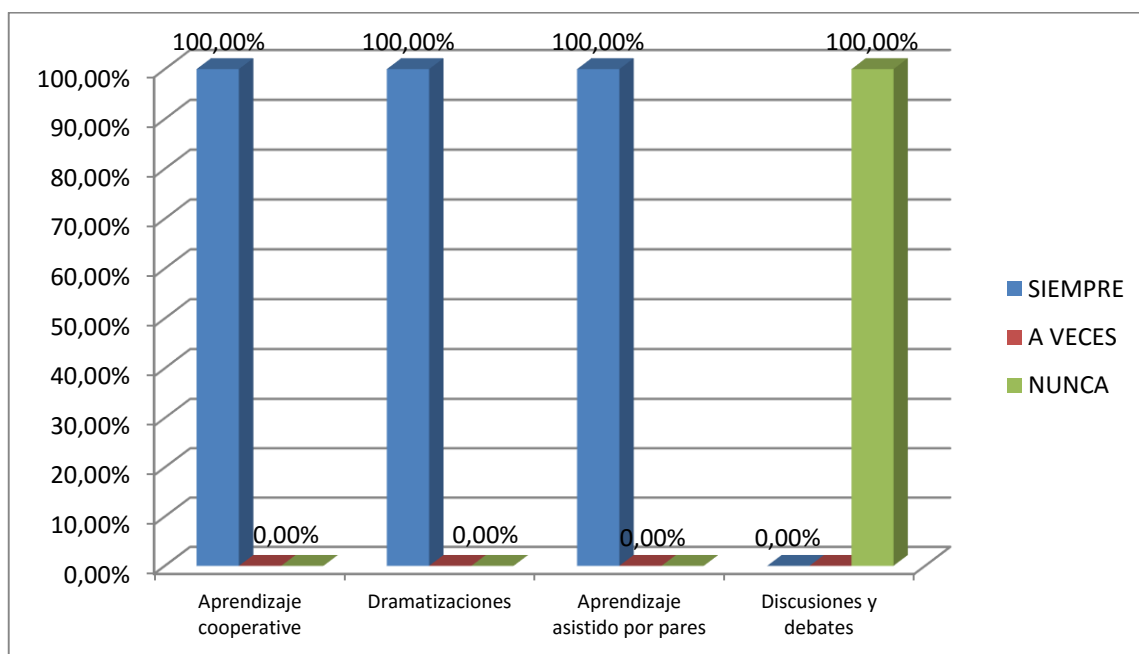


Figura 12. Tendencia estrategia Socio Histórico Cultural

Fuente: Encuesta Tabla Nro. 12 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

Los resultados mostrados en la Tabla 12 se obtiene que el 100% de los docentes dicen que con relación al enfoque socio histórico cultural vinculado a las estrategias didácticas, sustentan el aprendizaje cooperativo, es decir en grupo de paralelo para poder eliminar los retrasos en los estudiantes, masificando el aprendizaje con el afán de impedir retrasos sustanciales del conocimiento de los estudiantes; así mismo las dramatizaciones son fluidas y seguidas para que asimilen la experiencia del aprendizaje, es necesario aplicarlo porque los menores retienen eventos antes de las

palabras y como tal asocien de manera oportuna, adecuada y motivada para su bienestar, siendo esto coherente con lo que la teoría determina que.

El aprendizaje asistido por pares lo aplican, pero no de manera directa esta tiene una tendencia de apoyarse con el compañero de lado, porque los niños y niñas se sientan en el salón a su alrededor para que puedan compartir sus elementos y al mismo tiempo asimilen e imiten las destrezas de los demás.

En los seres humanos, sin embargo, la transferencia de la experiencia se produce de manera articulada por las informaciones acumuladas a través de la historia de las generaciones pasadas. De esa asimilación de experiencias materiales o intelectuales, es que se caracteriza la historia social del hombre, de ahí emana su actividad consciente, la que, según Luria (1979), puede explicarse a través de tres características fundamentales.

Finalmente, las discusiones y debates no se las aplica debido a la falta de motivación que permita discernir la discusión y poner la duda razonable de su contenido formativo, que los menores si la pueden desarrollar y emprender de manera directa.

3.2.4. Tendencias en la aplicación de las estrategias en la teoría constructivista

Tabla 13. Tendencia de la teoría de estrategia constructivista

N°	INDICADORES	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		F	%	F	%	F	%
1	El conflicto cognitivo	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
2	Aprender del error	0	0,00%	0	0,00%	5	100,00%
3	Juego de Roles	5	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
4	Razonamiento abstracto	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial del Centro de Educación Chispitas (2017)

Elaborado por: Román (2017)

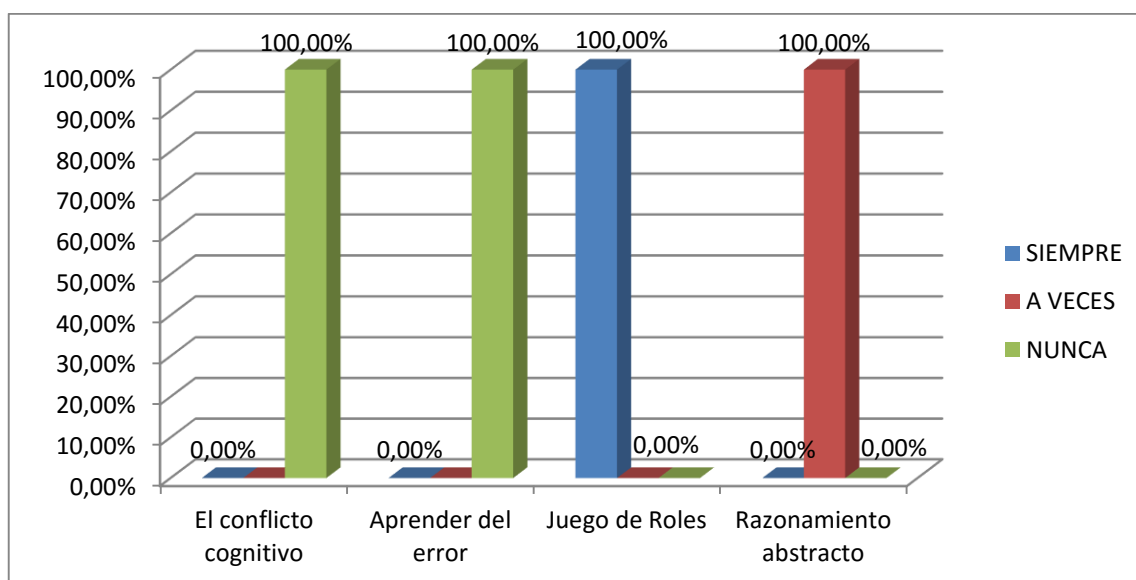


Figura 13. Tendencia de la teoría de estrategia constructivista

Fuente: 13 Encuesta aplicada a maestros de nivel Inicial 2017

Elaborado por: Román (2017)

De los resultados obtenidos en la Tabla 13 respecto a la aplicación de la estrategia constructivista relacionada con la formación de los estudiantes el 100% responde que una de las tendencias es siempre aplicar el juego de roles; también explican que a veces aplican razonamiento abstracto pero que nunca aplican el conflicto cognitivo y aprender del error: Si la teoría constructivista dice que:

Ahora bien, la mayor influencia en la etapa actual es el constructivismo, que de acuerdo a los principios de varias teorías coinciden que el conocimiento lo construye la propia persona mediante la influencia e interacción con el contexto, con las demás personas. (Riofrío, 2016)

Si a los estudiantes no se los induce de manera introspectiva a través de estrategias de aprendizaje con enfoque constructivista, se está empleando en el proceso de enseñanza un proceso mecánico, aunque el juego de roles es vital en la formación de los niños y niñas, pero en la mayoría de los casos se llegan a cansar de los lugares cerrados.

Es necesario señalar además que, aunque a veces se aplica el razonamiento abstracto para evitar la confusión, y nunca se aplica estrategias, el conflicto cognitivo es evidente, y la tendencia constructivista es muy limitada en el centro educativo.

CONCLUSIONES:

- En la investigación respecto al proceso de enseñanza las actividades de desarrollo en clases más relevantes son la evaluación, en relación a la conducta las docentes buscan generar estímulos del ambiente, diseño de situaciones de cambio de rol o de papel, se establece que en el centro educativo prevalece la tendencia relacionada a la aplicación de la teoría conductista ya que se identifica que las estrategias didácticas se enfocan al estímulo del medio ambiente, se aplica parámetros ya establecidos para generar los aprendizajes, y por parte del docente se siguen directrices delimitadas.
- De acuerdo a la información recopilada respecto a la tendencia cognitivista del aprendizaje se determina que los procesos de enseñanza aplicados en el centro educativo, se enmarcan en la presentación de imágenes, organizadores gráficos y objetos de estímulo de la atención, en menor incidencia la transferencia de conocimientos adquiridos, conocimientos previos de las temáticas a desarrollar, evaluación formativa y planeación didáctica de actividades para el desarrollo del pensamiento, mientras que en las estrategias didácticas se emplea el modelamiento como mecanismo de refuerzo del aprendizaje.
- En relación a prácticas de enseñanza con una tendencia Socio Histórico Cultural en cambio se ha podido establecer que las docentes brindan apoyo a los estudiantes en las tareas solo cuando solicita ayuda o cuando verifican que tienen dificultad del trabajo, mientras que en las didácticas se emplea aprendizaje cooperativo, dramatizaciones, aprendizaje asistido por padres, con la finalidad de afianzar el conocimiento.
- En relación a la tendencia constructivista la investigación ha permitido identificar que las docentes se enfocan en el desarrollo físico del estudiante junto al aprendizaje, el empleo del razonamiento deductivo, juego de roles de estudiantes y consideraciones de errores en el aprendizaje que se refuerzan con las didácticas del juego de roles.

RECOMENDACIONES:

- Los docentes tiene la responsabilidad de mejorar e innovar las estrategias del comportamiento de los estudiantes con la finalidad de afinar su desempeño comportamental junto al aprendizaje diario, por lo que se recomienda que las autoridades y personal docente estén constantemente revisando, actualizando y evaluando el modelo pedagógico adoptado por la institución, con el fin de que exista coherencia en la práctica educativa para el alcance de los objetivos principales del centro educativo y de los de formación de los estudiantes.
- Se recomienda mejorar las actividades de la tendencia cognoscitiva por medio del mejoramiento de los niveles de refuerzo de conocimiento y la estrategia pedagógica de recuerdo o recuento actividades para lograr optimizar la memoria de los niños y niñas del centro educativo.
- Para fortalecer la aplicación de estrategias respecto a la tendencia Socio Histórica Cultura se recomienda que las docentes dentro del proceso de enseñanza hagan que los niños participen en discusiones y debates logrando fortalecer la práctica educativa.
- En lo que se refiere a la aplicación de estrategias de la teoría constructivista a más del juego de roles se recomienda que dentro de la planificación el personal docente aplique estrategias como aprender del error, y razonamiento abstracto para potenciar el desarrollo mental de los estudiantes y alcanzar aprendizajes significativos.
- Se recomienda que la información y las propuestas realizadas en el presente trabajo investigativo, sea utilizada por autoridades y personal docente como herramienta para el fortalecimiento institucional de la práctica pedagógica, especialmente en los procesos de enseñanza que se imparten a los estudiantes de nivel inicial del centro educativo.

CAPITULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. Título:

Taller de actualización pedagógica sobre metodologías basadas en teorías del aprendizaje en el proceso de formación desde un enfoque constructivista.

4.2. Descripción del problema:

La tendencia constructivista implica el desarrollo de la inventiva, creación o generación de ideas de los estudiantes, por tal motivo se debe sostenerla y desarrollarla en los niños y niñas de formación inicial, debiendo mantener una moderación en la intervención y aplicación de métodos pedagógicos de formación de parte de los docentes, es necesario su desarrollo sobre todo cuando se detalla que los docentes no promueven en los estudiantes la adquisición del conocimiento abstracto en un 80%; además, en la planificación didáctica no se incorpora ejemplos hipotéticos para explicar algunos contenidos así lo reafirma el 100% de los docentes encuestados, al analizar estos dos parámetros tenemos que la exigencia formativa actual ha dejado de lado el refuerzo de ideas o la iniciativa de debate entre ellos, del cual los menores en base a su creación pueden formular o desarrollar nuevas hipótesis del aprendizaje, así mismo tenemos que ningún docente como parte de la evaluación se dispone a escuchar experiencias, valoraciones e impresiones alcanzadas así lo señala el 100% de encuestados, así mismo no toman en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello así lo evidencia el 100%; es decir, no existe una atención adecuada en el pensamiento de los niños y niñas que les permita mejorar sus niveles de creación e inventiva.

4.3. Antecedentes sobre el problema:

El Centro Educativo Inicial “Chispitas”, con la finalidad de mejorar el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, ha ejecutado una adaptabilidad del modelo curricular de educación inicial sustentado y emprendido por el Ministerio de Educación, con asistencia del Ministerio de Inclusión, Económica y Social, sin embargo, los modelos pedagógicos son sujetos al desarrollo motriz grueso, dejando de lado el desarrollo de la motricidad fina, por lo tanto los docentes aplican este estándar o modelo formativo que si bien ayuda a mejorar el movimiento corporal, ha descuidado el desarrollo del pensamiento, siendo oportuno, necesario y efectivo el emprendimiento en la innovación, aplicación de las destrezas cognitivas de parte del docente para afianzar la creación y generación del

conocimiento en los niños y niñas, cuyas cualidades formativas son intactas y moldeables o modelables a su corta edad; para ello se requiere de la cooperación directa de la parte administrativa y docente que puedan analizar, adaptar cualidades cognitivas al modelo pedagógico planteado por los órganos gubernamentales, evidenciando y solucionando los problemas referidos a este método de educación.

4.4. Fundamentación teórica:

La teoría constructivista lleva a irrumpir en la hegemonía del ser, de la verdad, del conocimiento único y dominante, es decir, a que no deben cegarse o confiar plenamente en lo que se forma, sino que desarrolle sus cualidades individuales de cuestionar el pensamiento, así (Araya, Alfaro, y Andonegui, 2007) manifiesta que en el constructivismo se busca ciertos principios como el de interacción del hombre con el medio; la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir; elaboración del sentido en el mundo de la experiencia; organización activa, adaptación funcional entre conocimiento y realidad.

El docente debe establecer una formación en los niños y niña de manera objetiva en base a la verdad conocida, pero debe iniciar en dejar abierta la idea de poder modificar dicho conocimiento, así tenemos en la actualidad, varias verdades que han sido modificables en base a los cuestionamientos, que exige y genera el estudio y formación del conocimiento y como su desarrollo, ahora los docentes como pueden sostener dichos principios en los niños y niñas, pues en la narración de los cuentos, al establecer el final de la historia, por ejemplo de Blanca Nieves, abrir de manera hipotética que hubiera pasado si ciertos eventos del cuento no sucedían, por ejemplo el que no comiera la manzana Blanca Nieves, o el que los enanos entierren el cuerpo de la princesa dentro de un cofre normal y bajo tierra, es decir, se explora la iniciativa de la creación de la imaginación, y como tal le abre la posibilidad de cuestionar la historia en virtud de una serie de posibles causas que pudieron devenir, con ello se generan opciones de pensamiento, y como tal su capacidad de retomar en base a las opciones que genera la más adecuada y acertada.

Para (Serrano y Pons, 2011) señala que la propuesta constructivista incide en construir o crear algo, está situada en las estructuras generales del conocimiento y se encuentra ligado a categorías universales, es decir al procesamiento estratégico de la información, la aplicación de este modelo constructivista no implica que se van a generar científicos de la noche a la mañana, sino que se modela el cuestionamiento de las ideas y su

capacidad de retomarla en base a sus principios de formación, es decir, que tenga la capacidad de poder asimilar lo beneficioso en razón de alternativas reales y válidas a sus objetivos primordiales, como es el caso de los niños y niñas poder jugar ya sea de manera conjunta con otros niños y niñas o de manera individual con la finalidad de mantener su creación mental intacta en constante emprendimiento.

Si analizamos lo que señala Tünnerman (2011) para la enseñanza se requiere que los materiales estén lógicamente en una jerarquía conceptual, que se respete la estructura psicológica del alumno, y que se motive a los alumnos a aprender, para ello se requiere de los docentes apliquen modelos de intervención basados en la enseñanza por incentivos a que aprenden de los errores, para que asimilen los fracasos.

De esta manera los docentes podrán innovar, generar actualizaciones curriculares en base a las necesidades formativas de los niños y niñas que permitan mejorar la formación educativa en base al modelo cognitivista, a favor del desarrollo del pensamiento de los menores, cuya edad es básica para incentivarla a la formación adecuada y accesible a los cambios metodológicos. Los juegos, los ejercicios grupales ayudan a fortalecer este tipo de enseñanza y como tal se puede ejecutar y aplicar dentro del Centro de Educación Inicial "Chispitas".

4.5. Matriz para la intervención:

Problema priorizado	Metas	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
Limitada utilización de metodologías con enfoque constructivista en el proceso formativo que aplican algunos docentes.	100% de los docentes conocen y aplican las teorías del aprendizaje en procesos formativos.	Elaborar un documento de plan de capacitación como fundamento base sobre de las teorías de aprendizaje.	Maestrante	6 al 8 de noviembre	Solicitud de autorización de ejecución del taller. Elaborar documento de planificación del taller.	Documento final del plan de capacitación
		Dictar Charlas de concienciación a los docentes sobre la importación de la aplicación de teorías de aprendizaje en los procesos formativos	Directora planificaría la charla Maestrante dicta la charla	9 al 10 de noviembre	Registro de asistencia de participantes. Entrega de documento del plan de capacitación	Número de docentes que participan en el charlas
		Taller de actualización pedagógica sobre metodologías basadas en teorías del aprendizaje en el proceso de formación desde un enfoque constructivista.	Maestrante planifica y ejecuta taller	14 al 16 de noviembre	Ejecución del Taller Revisión de material para presentación de taller. Aplicación de encuestas de satisfacción del taller	Número de docentes que participan en el Taller

BIBLIOGRAFÍA

- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. *Laurus Revista de Educación*, 13(24), 76-92.
- Aroztegui, C., Calleros, H., & Perrone, V. (2017). Desarrollo de proyectos didácticos en la EMP, EMT y BP. *Consejo de Educación Técnico Profesional*, Universidad del Trabajo del Uruguay.
- Avila Baray, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado el 2 de Noviembre de 2016, de Edición electrónica: <http://www.pucesi.edu.ec/web/wp-content/uploads/2016/04/INTRODUCCION-A-LA-METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-HECTOR-LUIS-AVILA.doc>
- Berne, J. (18 de Abril de 2015). *Semejanzas y diferencias? Modelo, Ley, Principio, Teoría*. Recuperado el 21 de Julio de 2016, de Prezi: <https://prezi.com/a1xc2ztia9w/semejanzas-y-diferencias-modelo-ley-principio-teoria/>
- Carbonelli, M., Cruz, J., & Irrazábal, G. (2017). *Introducción al conocimiento y a la metodología de la investigación*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Castro, I. (2017). *La exposición como estrategia de aprendizaje y evaluación en el aula*. Quito: Universidad de los Hemisferios.
- Concari, S. B. (2001). Las teorías y modelos en la explicación científica: implicancias para la enseñanza de las ciencias. *Ciencia y Educación*, 7(1), 85-94.
- Dieterich, H. (2001). *Nueva guía para la investigación científica*. Colonia del Valle, México D.C.: Ariel.
- Escobar Gonzalo, Á. (2007). Importancia del lenguaje en el conocimiento y la ciencia. *Estudos da Linguagem*, 5(8), 9.
- Fernández, L. (2009). Sentido, referencia y representación lingüística en Frege. *Universidad de Complutense Madrid*, 39.
- Guerrero Pino, G. (14 de Febrero de 2012). Artículos de investigación. *SciELO*(45), 2.

- Hernández, S. (Octubre de 2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. (UOC, Ed.) *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 27.
- Junta de Andalucía. (2016/2017). Programación didáctica y tecnológica. *Programación formativa educativa*, 1-109.
- Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo metodológico para el docente de la I etapa del componente Post-alfabetización. Módulo 4*. Quito: Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva.
- Moulines, U. (1973). Hacia un nuevo concepto de teoría empírica. *Conviniun. Revista de Filosofía*(39), 15.
- Ordoñez, C., & Castaño, C. (2011). *Pedagogía y didáctica. Programa de formación continua del magisterio fiscal*. Quito: Centro gráfico Ministerio de Educación-DINSE.
- Pere. (2011). *Catálogo de Técnicas Didácticas*. México: SEGOB.
- Pérez, R. (2016/2017). *Cinesiterapia*. Murcia: Universidad Católica de Murcia, UCAM.
- Rivera, Z. (21 de Enero de 2012). *Tema: Teorías, las leyes naturales, los principios y los modelos*. Recuperado el 21 de Julio de 2016, de In SlideShare: <http://es.slideshare.net/ZaidaRivera/teora-principios-modelosleyes>
- Rozas, E. I. (3 de Mayo de 2015). *Estructura y validez de las teorías científicas Klimovsky comentado*. Recuperado el 21 de Julio de 2016, de IN SlideShale: <http://es.slideshare.net/elerozas/estructura-y-validez-de-las-teoras-cientificas-klimovsky-comentado>
- Sarmiento Santana, M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las NTIC, una estrategia de formación permanente. *Universitat Rovira I Virgili*, 16(25), 30-172.
- Serrano, J., & Pons, R. (5 de Abril de 2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en la educación. *Redie.Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 28.
- Taper, M. L. (2004). Modelos y teorías de ciencias. *The nature of scientific evidence*, 8.

- Torres, H. (2009). Didáctica General. *Coodinación educativa y cultural Centroamericana*, 12-182.
- Tünnerman, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Redalyc.org*(48), 21-32.
- UNESCO. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos*. Francia: Place de Fontenoy.
- UNESCO. (2017). *La educación transforma vidas*. Francia: Educación 2030, UNESCO.
- Watson, J. B. (1930). *Behaviorism*. New York: Norton.

ANEXOS

ANEXO Nro. 1 ENCUESTA



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

La presente encuesta tiene como finalidad diagnosticar los métodos y técnicas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para identificar los sustentos teóricos que caracterizan su práctica, por ello estimada/o compañera/o le solicitamos de la manera más comedida responder de forma objetiva el presente cuestionario. Su respuesta será absolutamente confidencial.

1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICO DEL DOCENTE: Marque una (x) y responda lo solicitado, según sea el caso.

Del centro

1.1 Nombre de la Institución:										
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Nivel	1.6 Grado /año
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural		

Del profesor

1.7 Sexo			1.8 Edad en años			1.9 Años de experiencia docente			
Masculino		Femenino							
1.10 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)									
1. Profesor		2. Licenciado		3. Magister		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)	
1.11 Denominación del título de mayor jerarquía:									

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: APLICACIÓN DE TEORIAS DEL APRENDIZAJE.

A continuación se presenta una serie de ítem para identificar las teorías que prevalecen en su práctica pedagógica.

- Lea detenidamente cada afirmación y marque con una (x) la medida en que responde a su manera usual de actuar como profesor.

N°	INDICADORES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	Cuando desarrollo mis clases, desgloso los contenidos desde lo más simple a lo más complejo (Deductivo-Inductivo).			
2	En el proceso de enseñanza aprendizaje planteo preguntas inspiradoras a los estudiantes para mantener su atención.			
3	Considero que el desarrollo físico del estudiante antecede al aprendizaje.			
4	Me gusta que mis estudiantes trabajen en parejas en el salón de clase.			
5	Al realizar la planificación de clases, establezco objetivos que sean medibles, para identificar los aprendizajes de los estudiantes.			



6	Me gusta presentarles a mis estudiantes imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención.			
7	Doy libertad a los estudiantes de desarrollar las actividades de acuerdo a sus conocimientos, capacidades y destrezas.			
8	Hago uso del conflicto cognitivo en mis sesiones de clase.			
9	En mis clases planteo nuevos retos y enfatizo la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica.			
10	Al evaluar a mis estudiantes, es prioritario tomar en cuenta la conducta observable que demuestran ellos en el salón de clase.			
11	Propongo a mis estudiantes, ejemplos que le permitan hacer transferencia de los conocimientos adquiridos.			
12	Promuevo en mis estudiantes la adquisición de conocimiento abstracto.			
13	Informo a mis estudiantes el objetivo a lograr en cada clase.			
14	Para lograr que mis alumnos formen hábitos, les ofrezco recompensas permanentes.			
15	Me gusta apoyar a los estudiantes en las tareas sólo cuando ellos solicitan ayuda o veo la dificultad que presentan.			
16	Propicio en los estudiantes el razonamiento deductivo.			
17	Al iniciar la clase, reviso con mis estudiantes los conocimientos previos sobre la temática a desarrollar.			
18	Prefiero seguir directrices e implementar sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea.			
19	Para la planificación didáctica parto de las experiencias, intereses y del contexto del estudiante.			
20	Hago uso del juego de roles con los estudiantes para desarrollar algunos temas.			
21	En mi planificación doy prioridad a la autoevaluación del estudiante.			
22	Hago uso de la evaluación formativa con mis estudiantes.			
23	Creo que para que el alumno logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente.			
24	En la planificación micro curricular contemplo la realización de proyectos integradores que responden al contexto del estudiante.			
25	En mi planificación didáctica, incorporo ejemplos hipotéticos para explicar algunos contenidos.			
26	Propicio que mis estudiantes autoevalúen sus trabajos académicos en el aula y fuera de ella.			
27	Evalúo el aprendizaje a través de pruebas escritas estructuradas, controles cortos y proyectos guiados.			
28	Tomo en cuenta los errores en el aprendizaje de los estudiantes para la construcción de nuevos errores.			
29	Planteo a los estudiantes situaciones donde su papel y forma			



	de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados.			
30	En la planificación didáctica incorporo actividades para el desarrollo del pensamiento.			
31	En la evaluación atiendo más a los procesos desarrollados por los estudiantes que a los resultados finales.			
32	En las evaluaciones a los estudiantes me dispongo a escuchar sus experiencias, valoraciones e impresiones sobre los aprendizajes alcanzados.			
33	En la planificación didáctica incluyo normas para fomentar el buen comportamiento en los estudiantes.			
34	Al planificar considero el establecimiento de metas por parte de los estudiantes.			
35	Favorezco el diálogo en el aula planteando a los estudiantes preguntas que requieren la expresión y utilización de sus ideas para realizar una producción creativa.			
36	Considera usted que una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos.			
37	En el desarrollo de mis clases, valoro los procesos cognoscitivos desarrollados por los estudiantes.			
38	En la planificación didáctica enfatizo la organización y la estructuración de las destrezas.			
39	Facilito que los estudiantes planteen problemas y propongan proyectos para trabajar de forma colaborativa y solidaria.			
40	Tomo en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello.			
Estrategias didácticas:				
41	Clases expositivas.			
42	Aprendizaje cooperativo.			
43	El conflicto cognitivo.			
44	Tutorías y asesorías.			
45	Secuenciación de objetivos y contenidos.			
46	Dramatizaciones.			
47	Aprender del error.			
48	Modelamiento.			
49	Memorización de contenidos o temas.			
50	Aprendizaje asistido por pares.			
51	Juego de Roles.			
52	Cuadros sinópticos.			
53	Recompensa para formar hábitos y disciplina.			
54	Organizadores gráficos.			
55	Discusiones y debates.			
56	Razonamiento abstracto.			

Gracias por su colaboración

ANEXO Nro. 2 FOTOS

Infraestructura del Centro Educativo



Niños y Niñas del nivel inicial II



Maestras desarrollando encuestas

