



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja
CONFERENCIA EPISCOPAL ECUATORIANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

“Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en el centro educativo de básica y bachillerato del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2011- 2012”.

Tesis de grado

Autor:

Aguilera Rivera, Zoila Lucrecia

Directora:

Solano Pinzón, Mariana de Jesús, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2012

Certificación

Doctora.

Mariana de Jesús Solano Pinzón.

DIRECTORA DE TESIS DE GRADO

C E R T I F I C A:

Que el presente trabajo, denominado: “Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en el centro educativo de básica y bachillerato del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2011- 2012”, realizado por el profesional en formación: Zoila Lucrecia Aguilera Rivera; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, junio de 2012

f).....

Cesión de derechos

“Yo Zoila Lucrecia Aguilera Rivera declaro ser autora de la presente tesis y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad 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 se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.

Zoila Lucrecia Aguilera Rivera

0100821610

DEDICATORIA

Dedico la presente investigación a mi familia por el valioso apoyo que me han brindado en esta nueva etapa de mi vida.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi agradecimiento a la “Universidad Técnica Particular de Loja”.

Al Posgrado en Pedagogía por darme la oportunidad de optar por un título de 4to nivel.

Al cuerpo docente del Postgrado en pedagogía por compartir sus ilustradas enseñanzas y sus altos conocimientos.

A las Instituciones educativas que brindaron apertura para el desarrollo de la presente investigación que enriquece el conocimiento de nuestra realidad educativa.

A las personas que colaboraron en el presente estudio por darnos parte de su valioso tiempo.

A la directora de Tesis por sus sabias orientaciones, su apoyo y comprensión durante el desarrollo de este trabajo.

ÍNDICE GENERAL

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de sesión de derechos.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice.....	vi
Resumen Ejecutivo.....	x
Resumen.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	6
CAPÍTULO I	
1. CONCEPCIÓN Y DEFINICIONES DEL CONCEPTO PEDAGOGÍA	
1.1 Definiciones.....	6
1.2. Concepciones e historia.....	8
1.3. Semejanzas y diferencias entre la Pedagogía y la Educación.....	11
1.4. Historia del proceso pedagógico — educativo.....	18
1.4.1. La educación durante las civilizaciones antiguas.....	21
1.4.2. Los procesos educativos de la Grecia clásica.....	26

1.4.3. La educación en la Roma de los Césares.....	33
1.4.4. Las concepciones sobre educación en la era cristiana y las aportaciones de los padres de la Iglesia.....	35

CAPÍTULO II

2. LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS COMO BASE DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

2.1. Las Concepciones y Teorías Psicológicas como antecesores de los Modelos Pedagógicos.....	53
2.1.2. La pedagogía moderna.....	54
2.2. Las concepciones educativas originadas con la psicología pura.....	55
2.3. La pedagogía desde los principios de la Escuela Nueva.....	57
2.4. La pedagogía conductista.....	59
2.5. Las formas de educar luego de la revolución rusa.....	60
2.5.1. La psicopedagogía marxista de Lev Vygotsky.....	61
2.5.2. La teoría biológica del desarrollo de Jean Piaget.....	66
2.5.3. Ausubel y el aprendizaje significativo.....	71

CAPITULO III

3. EL CURRÍCULO DENTRO DE LA EDUCACIÓN

3.1. Definición.....	78
3.2. El currículo como un mecanismo de ordenación de la práctica educativa.....	79
3.2.1. Importancia del currículo.....	79
3.3. Modelos curriculares que han guiado la educación.....	80
3.3.1. Perspectiva humanista clásica.....	80
3.3.2. Perspectiva doctrinal.....	81
3.3.3. Perspectiva científica conductual.....	82
3.3.4. Perspectiva humanista moderna.....	83
3.3.5. Perspectiva cognitiva.....	85
3.4. Nuevos modelos curriculares.....	87

CAPITULO IV

4. LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA Y SU PRÁCTICA

4.1. Concepciones pedagógicas contemporáneas.....	91
4.1.1. La Iglesia y la educación.....	93
4.1.2. La educación desde la concepción marxista.....	97
4.2. Práctica pedagógica en América Latina.....	98

4.2.1. Modelos pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica.....	99
4.3. Políticas educativas ecuatorianas.....	104
3. METODOLOGÍA	
3.1. Metodología del estudio.....	112
4. RESULTADOS OBTENIDOS.....	119
5. DISCUSIÓN.....	190
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	208
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	212
8. BIBLIOGRAFÍA.....	235

ANEXOS

RESUMEN EJECUTIVO

Investigación de tipo descriptiva–interpretativo-explicativa, realizada en el Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, 2011-2012, mixto, fiscal, situado en el Cantón Gualaceo, Provincia del Azuay. Se trabajó con muestra de la población, incluyendo a docentes y estudiantes de básica y bachillerato de diferentes cursos y sexo en forma proporcional, se aplicaron encuestas a docentes y estudiantes, observación directa al desempeño docente con lista de chequeo y entrevistas semiestructuradas. Las encuestas con preguntas abiertas y cerradas abarcaron ámbitos de: identificación; planificación pedagógica y actualización del centro educativo; practica pedagógica del docente; relación entre educador y padres de familia, la presentación de la información, se usó la estadística descriptiva y el análisis e interpretación, se correlacionó con el marco teórico, las conclusiones evidenciaron escasa participación de estudiantes en el PEI, limitaciones de orden conceptual, material y físico en la aplicación del construccionismo, rezagos de la enseñanza conductista y aplicación de la teoría cognitiva. Se propuso como proyecto de intervención la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas, teniendo como objetivo el mejoramiento de la calidad del aprendizaje en el estudiante.

“Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en el centro educativo de básica y bachillerato del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2011- 2012”.

1. RESUMEN

Esta investigación se la realiza como requerimiento previo a la obtención de la Maestría en Pedagogía y se propone descubrir la realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros educativos de básica y bachillerato del país.

La investigación de tipo descriptiva–interpretativo-explicativa, se realizó en el Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, que es una entidad educativa mixta, pública, situada en el Cantón Gualaceo perteneciente a la Provincia del Azuay. Se trabajó con una muestra de la población, en la que se incluye a docentes y estudiantes de básica y bachillerato de los diferentes cursos y de diferente sexo en forma proporcional, se aplicaron encuestas a docentes y estudiantes y se realizó observación directa al desempeño docente en clases, utilizando para el registro de datos la lista de chequeo, algunos datos fueron completados por medio de entrevistas semiestructuradas.

Las encuestas se realizaron con varias preguntas abiertas y cerradas abarcando los ámbitos de: identificación; planificación pedagógica y actualización del centro educativo (PEI); practica pedagógica del docente; relación entre educador y padres de familia. Para la presentación de la información se usó la estadística descriptiva y el análisis e interpretación demandó, una estrecha correlación con los elementos del marco teórico, las conclusiones a las que se llegaron permiten pensar que los objetivos fueron alcanzados, evidenciando escasa participación de estudiantes en el PEI, limitaciones de orden conceptual, material y físico en la aplicación del construccionismo, rezagos de la

enseñanza conductista y aplicación de la teoría cognitiva, puntos útiles para programar intervenciones inmediatas, mediatas y a largo plazo.

Producto de la selección de alternativas significativas se propuso como proyecto de intervención la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas, teniendo como objetivo conseguir un mejoramiento real de la calidad del aprendizaje en el estudiante.

1.1. Introducción:

El presente estudio de investigación aborda el análisis de diferentes aspectos pedagógicos, psicológicos y sociales relacionados con la calidad de la educación básica y bachillerato, contextualizando la situación específica de las instituciones educativas con las políticas públicas propias de la reforma educativa en marcha en nuestro país. La educación media enfrenta una época compleja determinada por el modelo socioeconómico imperante y por la transición hacia nuevas visiones pedagógicas que suscitan expectativas de cambios positivos serios en relación a lo público y al bien común.

Por otro lado están las nuevas concepciones pedagógicas con postulados científicos válidos y progresistas que nos muestran la mejor manera de incursionar en la capacidad del estudiante para aprender y que han sido aplicados con resultados sorprendentes en países con realidades muy diferentes a las nuestras, pero que sin embargo pretenden ser impuestas sin un estudio serio de la real posibilidad de su aplicación en la sociedad urbana y rural de nuestro país. El objetivo que se persigue es tener una apreciación objetiva de lo que sucede en el entorno educativo, ¿se están operando realmente los cambios planteados o se están maquillando los resultados mientras se perennizan las inequidades, atrasos y restricciones que fueron los móviles para el planteamiento de la reforma educativa?

La Universidad Particular de Loja consciente de su responsabilidad social ha estructurado una línea de investigación que pretende estudiar con precisión y de manera cierta, cuál es la realidad de la educación media y en base de los resultados obtenidos plantear

alternativas de solución de manera crítica, analítica, razonada, pertinente, diversa y particular, es dentro de esta dinámica en la que se inserta el presente estudio de investigación.

1.2. **Justificación.-**

Desde la racionalidad neoliberal que se mantiene incólume en el país, para analizar el sistema educativo se deberán considerar las ideas fundamentales que sostienen a su juicio la validez de las prestación de servicios: eficiencia, eficacia y calidad, parámetros que si bien en un inicio estaban restringidos al campo económico, luego se expandieron al campo social, jurídico y político, y así tenemos que el eficientismo industrial y comercial es ahora parámetro para evaluar las realidades de la educación en los países latinoamericanos y más aún en los países como el nuestro que intentan desesperadamente salir del subdesarrollo. Se vincula, entonces, de manera lineal y mecánica el sistema educativo con el aparato productivo, subordinando el primero a los intereses del segundo. Se considera a la educación como producción de capital humano, como inversión personal y colectiva, la cual debe, por lo tanto, ser rentable en términos económicos.

Las diferentes propuestas educativas en los últimos años han respetado la orientación y metas neoliberales, dichas reformas a su contenido, basado en propuestas estrictamente curriculares, ha dejado intactas sus fuertes tendencias privatizadoras, así como sus objetivos de orientación individualista para la educación, partiendo de la crisis de la educación en América Latina y buscando reducir más el gasto público en educación, han enfocado la crisis centrando la responsabilidad casi absoluta en los docentes, al margen del contexto social y del contexto económico que rodean y condicionan la escuela, con un discurso que se ha venido imponiendo a la vez en casi todos los gobiernos.

En el Ecuador, la educación durante largos años no ha sido prioridad; los niveles de inversión en el sector han venido fluctuando erráticamente. La falta de una definición pública ha sido el detonante para el incremento del número de instituciones privadas de educación que, de alguna manera, han buscado suplir las demandas de una educación de calidad. El deterioro permanente de la calidad de la educación en el país, especialmente

de la educación pública, se ha visto reflejada en las pruebas de rendimiento de sus estudiantes.

Las nuevas políticas de educación exigen estudiantes de alta calidad y han hecho del docente el chivo expiatorio de la deficiente formación de los estudiantes sin tomar en cuenta que la educación es un resultado social, fruto de las condiciones de vida de los seres humanos,

El derecho a una educación secundaria completa, a terminar saludablemente su crecimiento físico y emocional, el de vivir libre de peligros y amenazas, está presente como política de Estado. El país tiene aún un largo camino para asegurar que todos los jóvenes terminen los 13 años de educación preescolar, primaria y secundaria..

Junto a las reparaciones epistemológicas, conceptuales y pedagógicas estructurales se necesitan nuevas aulas, más servicios sanitarios, patios y jardines, equipos y materiales, dignos de los niños y jóvenes. La situación crítica de la educación no solamente se evidencia en los primeros niveles, el lastre de deficiencias que arrastra el estudiante se hace más evidente en los estudiantes de las carreras universitarias que encuentran serias limitaciones para insertarse en la dinámica de estudio del nivel superior.

La situación de la educación preocupa a los gobiernos de los países pobres como el nuestro que ven cada día más lejos la posibilidad de que ser generadores o propulsores del conocimiento y de la tecnología y más cerca la posibilidad de ser siempre consumidores de la tecnología y el conocimiento ajenos.

Las investigaciones que abordan la realidad de la educación se multiplican, los resultados son interpretados a la luz de las concepciones políticas de los gobiernos, las medidas que se toman no son suficientes, ya que encarar la problemática desde el núcleo generador es difícil, aún peligroso, pero los esfuerzos y el afán de denunciar las inequidades educativas se mantienen vivas y en pie.

Y son estas mismas causas las que impiden que las nuevas teorías puedan rendir los mismos frutos que en otras realidades, los docentes no paran de capacitarse están

conscientes de la labor que desempeñan formando hombres y mujeres del futuro, cada día renacen sus expectativas y deseos de alcanzar los resultados planteados en el papel, pero como alcanzarlo si la educación pública está sumida en un mar de limitaciones y al final lo que obtienen sólo es la esperanza de un cambio no lejano, hasta tanto seguiremos analizando, investigando y escribiendo, que esto sí es factible.

Ante esta realidad es necesario objetivamente darnos cuenta de cómo se refleja esta realidad en los establecimientos educativos, llevándonos a plantear la presente investigación cuyos objetivos fueron:

Objetivos.

General:

Determinar las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la educación básica y el bachillerato de los centros educativos de nuestro país desde la práctica docente y desde la misma planificación institucional.

Específicos:

Determinar el modelo pedagógico que más preponderancia tiene en la práctica de los docentes del centro educativo investigado.

Identificar los fundamentos Teórico-Conceptuales sobre los cuales los maestros basan su práctica docente y su relación con la comunidad educativa.

Relacionar el currículo formalmente establecido, para básica y bachillerato, por el Ministerio de Educación y el modelo pedagógico de práctica docente y establecer los aspectos positivos y negativos de esta relación.

Diseñar una propuesta psicopedagógica para llevar a la práctica los postulados de la reforma curricular establecida, enriqueciéndola con elementos que ayuden a todos los componentes de la comunidad educativa a un crecimiento personal, profesional y social.

2. MARCO TEÓRICO

CAPITULO I.- CONCEPCIÓN Y DEFINICIONES DE PEDAGOGÍA

1.1. DEFINICIONES.-

La educación proporciona un ambiente donde los seres humanos, mejoran la calidad de vida mediante experiencias intelectuales, artísticas y emocionales, en este hecho participan de manera fundamental las instituciones sociales, mismas que se desarrollan porque tienen que satisfacer las necesidades básicas de la sociedad, la educación satisface la necesidad fundamental de transmitir conocimientos. Esa función primaria (la transmisión del conocimiento) se cumple de tres maneras: por la preservación, la difusión y la innovación del conocimiento.

La preservación del conocimiento se cumple parcialmente con la enseñanza que es la forma en que el conocimiento se transmite de una generación a otra. La tarea de la preservación se logra también por medio de investigaciones como el descifrar manuscritos antiguos, preservando la maquinaria y la escritura.

La difusión se realiza mediante las trasmisiones que pueden realizarse mediante la transmisión, oral, escrita y por los medios de difusión masiva que actualmente llevan la educación a lugares antes difíciles de llegar.

La innovación que es la creación o descubrimiento de nuevos conocimientos por la investigación o el pensamiento creador, se puede realizar a cualquier nivel del sistema educativo, pero tradicionalmente recibe más atención en las universidades.

La educación tiene cuando menos dos funciones secundarias: la integración socio cultural y el enriquecimiento personal. Aunque actualmente la televisión es un fuerte competidor del sistema educativo ha sido el vehículo principal de la integración sociocultural. La educación formal constituye un medio de transformar una educación compuesta por muchos

grupos étnicos y diferentes marcos culturales en una comunidad de individuos que comparten hasta cierto punto una identidad común.

La educación también presenta oportunidades de desarrollo y superación personal, al menos teóricamente, la gente asimila una amplia variedad de perspectivas y experiencias que estimulan el desarrollo intelectual, la creatividad y el avance de los medios verbales y artísticos de expresión personal.

Educación:

Etimológicamente el término educación proviene del latín *educare*, que quiere decir criar, alimentar, nutrir y *exducere* que significa llevar a, sacar afuera. Inicialmente estas definiciones fueron aplicadas al cuidado y pastoreo de animales para luego llevar a la crianza y cuidado de los niños.

El ser humano voluntaria o involuntariamente está inmerso en el proceso de educación, que se desarrolla a lo largo de la vida desde el momento de la concepción, hasta la muerte con experiencias que adquiere, este proceso de aprendizaje, se da en todos los aspectos, abarca la cotidianidad, los establecimientos escolares, así como el ambiente y las personas con las que el ser humano se relaciona.

La educación formal intencionada es la que se recibe en las instituciones escolares, tiene intención transformadora de conocimientos, ésta se la recibe de un grupo de profesores o maestros que son poseedoras de cierto cúmulo de conocimientos que imparten a otras personas.

Platón (filósofo ateniense, discípulo de Sócrates) define la educación como un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma. Este filósofo se encarga de destacar las tres funciones principales de la educación, que a pesar de haberse hecho hace más de veinte siglos, aún está vigente; estas funciones son:

- La formación del ciudadano;
- La formación del hombre virtuoso; y
- La preparación para una profesión.

La educación en el individuo, tiene dos grandes motores llamados heteroeducación y autoeducación. La primera consiste en el proceso educativo impuesto, en el que el individuo es formado y la autoeducación se da cuando el individuo mismo busca tomar la información e integrarla a su cúmulo de conocimientos. Lo ideal es que ambos "motores" estén complementados para que la educación sea un proceso que le dé al individuo las herramientas, medios e instrumentos necesarios para la configuración de sus conocimientos.

Es el objetivo de la educación: mover al individuo de una situación heterónoma a una autónoma. El fin educativo es la formación de hombres libres, conscientes y responsables de sí mismos, capaces de su propia determinación. En esto consiste el hecho humano de la educación, en la formación de la conciencia moral, en la capacidad de discernir entre el bien y el mal

1.2 CONCEPCIONES E HISTORIA.-

Ortega y Gasset (2004) en Obras Completas, hace referencia a Kerschensteiner, quien dice que el fin general de la educación es educar a ciudadanos útiles que sirvan a los fines del Estado y de la Humanidad. Ortega y Gasset niega esto, habla de la formación del ciudadano como uno de los tantos fines de este proceso, haciendo referencia a todos los aspectos de la vida del individuo. Si educamos con la intención única de formar ciudadanos útiles a los fines del estado, se forman individuos para el ayer.

Para argumentar el desarrollo de la civilización, surgen dos tendencias: la tradicionalista, inspirada en las costumbres heredadas de las generaciones anteriores y recriminando el progreso de la civilización. Y la segunda tendencia es la modernista, quienes defienden y apoyan el desarrollo de la civilización, así como el progreso tecnológico, cada tendencia tiene su propio punto de vista con respecto al concepto de educación.

Según Jösef Gottler (2002), en su obra *Pedagogía Sistemática*, el fin general de la educación es que el educando llegue a poseer la capacidad y la buena voluntad necesarias para llevar una vida valiosa dentro de los círculos que circunscriben la existencia humana... "el ideal de la educación hay que cifrarlo en una saludable armonía del saber, el querer y la destreza deben sintonizarse mutuamente y a los que hay que conceder mayor menor predominio según sean las aptitudes individuales y la profesión y estado de vida que estas aconsejen elegir"

Pedagogía:

Algunos autores la definen como ciencia, arte, saber o disciplina, pero todos están de acuerdo en que se encarga de la educación, es decir, tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo; o también puede decirse que la pedagogía es un conjunto de normas, leyes o principios que se encargan de regular el proceso educativo.

Otros autores como Ortega y Gasset (2004), ven la pedagogía como una corriente filosófica que llega a ser la aplicación de los problemas referidos a la educación, de una manera de sentir y pensar sobre el mundo. La Pedagogía como ciencia no puede consistir únicamente en un amontonamiento arbitrario de reivindicaciones, convicciones y experiencia relativas a la educación.

La pedagogía en su total sentido ha de abarcar la totalidad de los conocimientos educativos y adquirirlos en fuentes ciertas, examinarlos con rigor crítico y exponerlos del modo más perfecto posible, fundándolos en bases objetivas e infiriéndolos, siempre que se pueda en un orden lógico.

Se presenta un conflicto al momento de definir Pedagogía: ¿Es una ciencia, un arte, una técnica, o qué? Algunos, para evitar problemas hablan de un "saber" que se ocupa de la educación, otros como Luis Arturo Lemus (1987) en *Pedagogía. Temas Fundamentales*, en búsqueda de esa respuesta exploran varias posibilidades:

1.- La pedagogía como arte: este autor niega que la pedagogía sea un arte pero confirma que la educación si lo es. Arte: "modo en que se hace o debe hacerse una cosa. Actividad mediante la cual el hombre expresa estéticamente algo, valiéndose, por ejemplo, de la materia, de la imagen o todo. Cada una de las ramas en que se divide una actividad".

Lemus (1987) op.cit : dice que la pedagogía tiene por objeto el estudio de la educación, esta si puede tener las características de una obra de arte, la educación es eminentemente activa y práctica, se ajusta a normas y reglas que constituyen los métodos y procedimientos, y por parte de una imagen o comprensión del mundo, de la vida y del hombre para crear o modelar una criatura humana bella, cuando la educación es bien concebida y practicada también constituye un arte complicado y elevado, pues se trata de una obra creadora donde el artista, esto es, el maestro, debe hacer uso de su amor, inspiración, sabiduría y habilidad

2.- La pedagogía como técnica: por técnica, según el diccionario Kapelusz de la lengua española entendemos, un conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o arte. La pedagogía puede, perfectamente y sin ningún problema ser considerada una técnica, pues son los parámetros y normas que delimitan el arte de educar.

3.- La pedagogía como ciencia: la pedagogía cumple con las características principales de la ciencia, es decir, tiene un objeto propio de investigación, se ciñe a un conjunto de principios reguladores, constituye un sistema y usa métodos científicos como la observación y experimentación.

Clases de pedagogía:

Pedagogía normativa: establece normas, reflexiona, teoriza y orienta el hecho educativo, es eminentemente teórica y se apoya en la filosofía. Dentro de la pedagogía normativa se dan dos grandes ramas:

- La pedagogía filosófica o filosofía de la educación estudia problemas como los siguientes:

1. El objeto de la educación.
 2. Los ideales y valores que constituye la axiología pedagógica.
 3. Los fines educativos.
- La pedagogía tecnológica estudia aspectos como los siguientes:
 1. La metodología que da origen a la pedagogía didáctica.
 2. La estructura que constituye el sistema educativo.
 3. El control dando origen a la organización y administración escolar.

Pedagogía descriptiva: estudia el hecho educativo tal como ocurre en la realidad, narración de acontecimientos culturales o a la indicación de elementos y factores que pueden intervenir en la realización de la práctica educativa. Es empírica y se apoya en la historia. Estudia factores educativos: históricos, biológicos, psicológicos y sociales.

Pedagogía psicológica: se sitúa en el terreno educativo y se vale de las herramientas psicológicas para la transmisión de los conocimientos.

Pedagogía teológica: es la que se apoya en la verdad revelada inspirándose en la concepción del mundo.

1.3 SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN

Educación

Acción de transmitir y recibir conocimientos

Es práctica

Hecho pedagógico: educación, intencional, científica y sistemática

Campos: 1.- Arte educativo, 2.- Filosofía educativa, 3.- Didáctica o metodología de la educación

Sin la pedagogía, la educación no podrá tener significación científica

Pedagogía

Disciplina que se ocupa del estudio del hecho educativo

Es teoría

Hecho educativo: estar inmerso en el proceso educativo consciente o inconscientemente, intencionada o inintencionadamente

Etapas sucesivas: 1.- Como hecho real de carácter natural-social-humano, 2.- Como reflexión filosófica, 3.- Como actividad tecnológica

La Pedagogía es una Ciencia pues las Ciencias Pedagógicas han definido su objeto de estudio con un campo de acción específico, con métodos también específicos, con leyes y regularidades que las caracterizan y un aparato conceptual y categorial que sustenta la teoría, en el marco de las Ciencias de la Educación en la que constituye su núcleo.

Hablar hoy de Pedagogía es evocar un campo de conocimiento cruzado por diferentes perspectivas y tensionado desde múltiples intereses y fundamentos, lo cual impide abordar una definición unívoca.

La idea de campo, como metáfora espacial resulta fértil si con ella reunimos la posición de agentes, agencias y saberes, que luchan por la configuración de un dispositivo de control simbólico que recontextualiza, transforma y reproduce la cultura y las ciencias en una sociedad, determinada.

La superación del enfoque de la tecnología educativa que la había “enrarecido” al subsumirla entre las ciencias de la educación y le había asignado una existencia subordinada, una conceptualización desarticulada, una atomización de su objeto y un carácter instrumental. además de los cambios paradigmáticos en cuanto al objeto y método de las Ciencias Sociales nos permiten disponer hoy de un suelo de saber sobre la enseñanza, la instrucción, la formación, la educación, la didáctica y el aprendizaje, que son convocados bajo el concepto pedagogía.

La Pedagogía como un aparato instrumental de la ideología, un sistema significante que elabora sus propias normas a partir de otras disciplinas y construye una serie de

instrumentos (reglas) para incidir en discursos no pedagógicos. Se ubica como campo de reproducción de otros discursos ya que la pedagogía transforma el conocimiento teórico en conocimiento pedagógico y además impone normas y prácticas culturales. Su objeto es pues conocer las reglas que permiten esa transformación. Es la posición del Profesor Mario Díaz (2005) quien basado en Foucault, Bordieu, Passeron y principalmente en Bernstein asume la pedagogía como “práctica discursiva” conformada por diversos dominios y analizada desde la sociolingüística.

La pedagogía es dispositivo de regulación de discursos/ significados y de prácticas/ formas de acción en los procesos de transformación de la cultura. La pedagogía ha penetrado al campo de las mediaciones con lo cual cambia su significado tradicional y transforma las relaciones estado-sociedad civil, es dispositivo de control.

Los cambios en la producción y en el consumo económico y cultural, en la estructura misma de la interacción social han planteado también un cambio en las mediaciones de la pedagogía. Esta visión, aplicada a la modernidad muestra que el maestro ya no es la única forma bajo la cual se nos presenta la pedagogía, ella controla la vida social e individual de los sujetos y reproduce el poder, como dispositivo pedagógico.

Se denuncia la abstracción, fragmentación y racionalización del campo simbólico que descentra nuestra identidad y genera una economía de la emocionalidad y del pensamiento, de las inteligencias y de las competencias que diluyen el individuo y lo atrapan en esa fina red.

La pedagogía como disciplina

La pedagogía asumida como la disciplina que conceptualiza aplica y experimenta los distintos conocimientos acerca de la enseñanza de los saberes específicos en una determinada cultura, este enfoque se constituye hoy en otra alternativa para pensar la educación. Se asume también aquí el “discurso pedagógico” como práctica resultante de

un conjunto de reglas emanadas de diferentes prácticas sociales que le asignan una función y una forma de vinculación.

Existe como conjunto de nociones dispersas que le asignan a los sujetos, instituciones y saberes unas finalidades y funciones en una formación social determinada. Se analiza el documento o registro: teorías, comentarios, leyes, memorias, actas, textos, manuales, decretos y en ellos se expresa un “saber pedagógico” que es susceptible de historiar.

A partir de la Arqueología del saber de M. Foucault (2006) y de la genealogía de G. Canguilhem (2007) se rastrea y reconstruye la epistemología del discurso pedagógico y se asume la pedagogía como una disciplina o conjunto de saberes y prácticas, complejo que expresa “saber pedagógico” institucionalizado en un momento histórico determinado. Este saber, como práctica discursiva institucionalizada y regulada, está constituido por un conjunto de nociones, conceptos, métodos, fines, que circulan acerca de la enseñanza.

Desde esta propuesta de investigación se trata de rescatar al sujeto de las prácticas pedagógicas, devolverle la voz, recuperar el piso que le pertenece como trabajador de la cultura, reconocerle un objeto de conocimiento, es el maestro.

La pedagogía como conjunto de saberes y prácticas (disciplina) tiene por objeto la enseñanza, pero no como el simple enseñar sino como un acontecimiento complejo que como categoría convoca: el pensamiento, la cultura, el lenguaje, el arte, los valores, los textos, los métodos, y que de ninguna manera se reduce a la transmisión de información. Rescatar el concepto enseñanza del papel subordinado que él había asignado el conductismo, y hacerlo mediante la búsqueda histórica en los clásicos de la pedagogía (Comenio- Pestalozzi- Herbart) y en los documentos que aparecen como fuentes de la historia de la educación, es el mérito de estos exponentes del pensamiento pedagógico..

La pedagogía aparece como el saber propio del docente y no se la puede reducir a la simple metódica, es ella por el contrario un saber y una práctica que construye conocimiento sobre preguntas que le son propias: ¿Para qué se enseña? ¿Qué se

enseña? ¿Cómo se enseña? ¿A quién se enseña? ¿Dónde se enseña? Cuyas respuestas sobre fines, contenidos, estrategias didácticas, sujetos y contextos culturales pueden configurar un campo de saber cuyo estatuto epistemológico se diferencia del de las Ciencias de la Educación.

Sujetos, saberes, prácticas e instituciones pueden ser analizadas desde el conjunto de nociones que configuran su discurso pedagógico y a partir de estos análisis metódicamente abordados desde la arqueología o la genealogía se hace posible la emergencia de la pedagogía.

Ni sociología de la educación ni historia global de la educación sino es emergente el rescate de la historicidad de la pedagogía por la recuperación de las nociones de enseñanza, didáctica, educación, pedagogía, maestro, método, instrucción, formación, aprendizaje, que se encontraban “borrosos”, “enrarecidos”, dispersos.

La pedagogía es pues el fundamento de la práctica pedagógica, en ella se expresa un saber sobre la enseñanza y en ese sentido no todo maestro es pedagogo sino aquel que da razones de su oficio, que construye su identidad articulando su quehacer a la pedagogía, que conoce su historia y por tanto se apropia de conceptos, métodos, nociones, modelos, pero que también aplica y experimenta para aportar a la pedagogía que es su saber propio.

De allí que no basta saber las disciplinas sino que es preciso preguntarse por su pertinencia para propósitos de formación y de instrucción. El docente debe saber lo que enseña y también cómo enseñarlo. Para la formación pedagógica del docente esta tendencia aporta un objeto de reflexión y de investigación:

La enseñanza que como categoría convoca una red de relaciones con el lenguaje, los valores, la ciencia y la cultura, la ética, el arte, la cultura local, el saber de los profesores, el saber de los estudiantes, los textos, y que abre un campo fértil de investigaciones para la conceptualización, aplicación y experimentación pedagógica. Y nos invita a iniciación

trabajos de reconstrucción histórica en la educación cuya “pedagogía” a estado diluida en historiografías locales sin ninguna potencia para pensar lo que de “pedagogía” ha existido en ellas.

La pedagogía como disciplina reconstructiva

Como conjunto de saberes que le otorgan su especificidad al oficio de educador y que tiene por objeto la enseñanza. La pedagogía es el arte de la enseñanza. Como conjunto de enunciados que, más que describir o prescribir formas específicas de proceder en la educación, pretenden orientar el quehacer educativo, confiriéndole su sentido. Este sentido puede ser buscado hermenéuticamente (¿qué es lo que estamos haciendo?) o ideológicamente (¿qué es lo que debemos hacer?)

Y otra dirección que asume la pedagogía como una especie de conocimiento implícito que básicamente definiría cuáles son las formas de transmisión legítimas y cuáles son ilegítimas. Una pedagogía correspondería a una cierta delimitación de modos de enseñar considerados válidos dentro del conjunto muy amplio de todos los posibles modos de enseñar.

Esta variedad es problemática, nos dicen, y justifica cierto grado de desconfianza social y académica frente a la pedagogía y a los pedagogos. El paso de una moral basada en la oposición entre deber o inclinación a una moral basada en la expresión de los deseos y su regulación para la interacción y la comunicación es la propuesta.

Aborda las fuentes de conocimiento en la escuela: jerarquías y relaciones: para mostrar que aunque se ha privilegiado la cultura académica existen otras fuentes de conocimiento (experiencia personal, la imaginación, el arte, las tradiciones no científicas, la analogía no formal) que deben ser tenidas en cuenta.

Se insiste en que la ciencia y la técnica no constituyen la única esfera de racionalidad desarrollada por la modernidad. También el derecho, la moral, la crítica artística puede ser

y han sido terrenos de una argumentación racional elaborada, decantada por escrito y relevante para ciertas órbitas de la acción.

Estos cambios pedagógicos afectan las fronteras de la escuela problematizando sobre esas oposiciones y límites entre lenguajes y prácticas haciéndolos cada vez más flexibles. Pensar la formación pedagógica del docente desde esta perspectiva será muy fértil para redireccionar sus prácticas de enseñanza en varios sentidos

La formación académica significa formar en el ámbito propio de una disciplina y formar en una disciplina es equivalente a socializar en una cultura, esto no tiene nada que ver con la simple transmisión de conocimientos y si tiene que ver mucho con la idea de constituir una nueva visión del mundo- o por lo menos de un determinado sector de la realidad. Es constituir, a lo largo de un proceso, una nueva forma de ver ese sector de la realidad, de pensarlo, de hablar sobre el, de actuar sobre él.

Es posible asimilar la formación disciplinaria a una socialización en una cultura especializada, formar significa también; formar en la cultura académica que es lo que constituye el ethos pedagógico cuyos rasgos fundamentales son: el rechazo explícito a los argumentos de autoridad, el privilegio por la argumentación racional, el privilegio de la escritura sobre otras formas de expresión, el privilegio al establecimiento de relaciones indirectas con la base material, la estrecha relación entre pensamiento y acción, la búsqueda de consensos mediante la argumentación racional y la tendencia a especializar los discursos.

Finalmente debemos tener en cuenta que la cultura disciplinar es una cultura viva, que se renueva, en sus conceptos, en sus aplicaciones, en sus formalismos y que por lo tanto es ella también una cultura de la investigación. Se entiende claramente por qué no es posible desligar la docencia de la investigación y encontramos también una línea pedagógica fundamental que se resume en la pregunta: ¿Cómo pasar de las concepciones previas del estudiante al lenguaje especializado de las disciplinas y a la cultura?.

La pedagogía en el enfoque constructivista

Finalmente es preciso señalar la importante contribución que se viene haciendo desde la psicología cognitiva, la nueva epistemología, la lingüística y la ética comunicativa para la construcción de una pedagogía. Este enfoque, más conocido como “constructivismo” permite, desde su polisemia, múltiples abordajes para reconstruir los procesos de conocimiento y adecuar a ellos las formas de enseñanza.

Esta corriente de pensamiento ha tenido un valioso impacto para investigar principalmente en la enseñanza de las ciencias y en los procesos de lecto-escritura y educación matemática. El constructivismo es más una posición epistemológica con consecuencias didácticas que una pedagogía, pero a partir de ella es posible construir un campo de saber que rastreando las prácticas de los maestros, sus métodos, procesos de aprendizaje, conocimiento escolar, desarrollo cognitivo y afectivo, axiológico y estético, permitan la elaboración de propuestas alternativas para el mejoramiento de la enseñanza.

Pero es preciso alertar aquí que la omnipresencia de este concepto en tantas teorías y modelos ha contribuido a enmascarar, bajo una peligrosa impresión de unidad, la enorme extensión de su campo semántico y sus variadas interpretaciones. Cada una de las ofertas constructivistas tiene puntos de vista sobre el escenario de la construcción de conocimiento, la epistemología que guía su construcción, las representaciones mentales que se activan en el proceso constructivo, los procesos de cambio espontáneo e inducido mediante intervenciones educativas y el papel del educador en todos estos procesos.

1.4.1 HISTORIA DEL PROCESO PEDAGÓGICO - EDUCATIVO

La mayor parte de la historia de la humanidad se basa en la prehistoria, que es el período anterior a la utilización de la escritura. A lo largo de la prehistoria, la mayor parte de la educación se logró por vía oral y mediante la observación y la imitación.

Desde el origen de nuestra especie, muchos antropólogos indican que los seres humanos vivían como cazadores-recolectores alrededor de 200.000 años atrás sobre la sabana

africana, hasta alrededor del año 10000 antes de Cristo. Algunos fueron focalizados asentados en una determinada localidad o región mientras que la mayoría mostraban un estilo de vida nómada a través de un vasto territorio.

Algunas formas de conocimientos tradicionales se expresaron a través de cuentos, leyendas, folclore, ritos y canciones, sin la necesidad de un sistema de escritura. Se utilizaban las ayudas de procesos poéticos tales como la rima y aliteración. Estos métodos son los más ilustrativos de la forma oral. Las historias son conservadas por lo tanto, también como parte de la tradición oral.

Con la llegada de la agricultura se llevó a cabo la revolución neolítica, el acceso de alimentos excedentes condujo a la formación permanente de los asentamientos humanos, la domesticación de algunos animales y la utilización de herramientas de metal.

La agricultura y la metalurgia trajeron consigo nuevos conocimientos y habilidades para ser aprendidas y enseñadas por cada generación. Como las comunidades crecían cada vez más rápido, habían muchas más oportunidades para que algunos de sus miembros se especializaran en una habilidad u otra, convirtiéndose en sacerdotes, artesanos, comerciantes, constructores o simples trabajadores.

El aumento de tamaño de las nuevas comunidades también trajo consigo cambios en los métodos de gobierno, la política y la organización, junto con la aparición de instituciones. Por ejemplo, el período de Uruk (4000 a 3100 aC) vio la aparición de la vida urbana en Mesopotamia. Estas primeras ciudades-estado tenían fuertes señales de organización gubernamental. Las ciudades crecieron llegando a cubrir hasta 250 acres (1 km ²) y con unas poblaciones de hasta 10.000-20.000 personas para el final del período.

En los grandes asentamientos, la división social comenzó a desarrollar, una disposición jerárquica de las clases sociales o castas dentro de la sociedad. Podría haber un rey y sus nobles. Existían a menudo los sacerdotes u otros líderes religiosos, porque las creencias religiosas en dioses o espíritus a menudo formaban una parte importante de la cultura. En

algunas sociedades, la condición de la mujer era considerada como inferior al de los hombres, y en algunas de ellas llegaban a ser esclavas.

Antes del desarrollo de la escritura, es probable que ya existieran poemas épicos, himnos a los dioses o encantamientos (como los que más tarde se encontraron escritos en la antigua biblioteca de Nínive).

En la antigua India, los Vedas fueron adquiriendo, por la repetición mediante diversas formas de recitación formas diversas de conocimientos, los que a su vez, por medio de la memorización se transmitieron a través de muchas generaciones.

La escritura durante las civilizaciones antiguas:

El desarrollo de la escritura surgió a partir de aproximadamente el año 3500 AC, desarrollándose en antiguas civilizaciones por todo el mundo. Estos sistemas de escritura, aumentarían enormemente las posibilidades de transmitir el conocimiento de una persona a los demás. También señalar la necesidad de educación requerida para obtener las habilidades de escritura y lectura.

En Egipto se desarrollaron los famosos jeroglíficos que se podían leer hacia el año 3400 aC. Más tarde, el alfabeto más antiguo del mundo conocido se desarrolló también en el centro de Egipto alrededor del año 2000 aC a partir de una secuencia de jeroglíficos que se utilizaban en monumentos de piedra, o para escribir con tinta sobre papiros, que son un tipo de papel flexible, fabricado a partir de los tallos de los juncos que crecen en los pantanos y junto a los ríos como el Nilo.

El sistema de escritura fenicia fue adaptado a partir del siglo XI aC, que a su vez tomó prestadas varias ideas de los jeroglíficos egipcios. Estos a su vez fueron adaptados por los griegos. Una variante de los primeros alfabetos griegos dio lugar al alfabeto etrusco, y a sus propios descendientes, como el alfabeto latino. Otros descendientes del alfabeto griego incluyen el alfabeto cirílico, que se utiliza para escribir en ruso, entre otros.

En China, la primera secuencia de comandos data alrededor del año 1400-1200 aC en la dinastía Shang. De los más de 2500 caracteres escritos en uso en China en 1200 aC aproximadamente, tantos como 1400 son identificables como el origen o antecedente del alfabeto chino.

Los escritos precolombinos en Mesoamérica, son los parece haber sido mejor desarrollados, y el único que ha podido ser descifrado, es la secuencia de comandos Maya, que fue utilizado en uso continuo hasta poco después de la llegada de los conquistadores españoles en el siglo XVI.

La educación durante las civilizaciones antiguas

En muchos inicios de civilizaciones, la educación se asociaba con la riqueza y con el mantenimiento de la autoridad, o con las filosofías, las creencias o la religión. En Mesopotamia, los primeros caracteres del sistema de escritura cuneiforme tomaba muchos años para llegar a dominarse. De este modo que sólo un número limitado de personas fueron contratadas como escribas y estaban capacitados para su lectura y su escritura.

Sólo la descendencia real y los hijos varones de los ricos y de los profesionales tales como escribanos, médicos, o administradores del templo, iban a la escuela. Las niñas tenían que quedarse en casa con sus madres para aprender tareas de limpieza y de cocina, y para cuidar a los niños más jóvenes. Más tarde, cuando una secuencia de comandos silábica se hizo más generalizada, una mayor parte de la población consiguió acceder al arte de leer y escribir y aún más tarde, en Babilonia, surgió la mayor biblioteca del mundo conocido.

Ashurbanipal (685 - 627 aC), un rey de los Neo-Imperio asirio, durante su reinado recopiló textos cuneiformes de toda Mesopotamia, y especialmente de Babilonia, en la biblioteca de Nínive, la primera biblioteca sistemáticamente organizada del antiguo Oriente Medio, que sobrevive, en parte, hoy en día.

Mil años más tarde, en el antiguo Israel aparece La Torah (el texto religioso fundamental) que incluye comandos para leer, aprender, enseñar y escribir la Torá, lo que exigía su alfabetización y su estudio. Aunque a las niñas no se les proporcionó la educación formal

en el yeshivah, si estaban obligadas a conocer una gran parte de las áreas a fin de prepararles para mantener el hogar después del matrimonio, y para educar a los niños antes de la edad de siete años.

A pesar de este sistema escolar, parece que muchos niños no aprendieron a leer ni a escribir, porque se ha estimado que al menos el 90 por ciento de la población judía de Palestina romana en los primeros siglos sólo podían escribir su propio nombre y la tasa de alfabetización era aproximadamente del 3 por ciento.

En la misma época en la antigua Grecia (alrededor de 1100 aC a 146 aC), la mayor parte de la educación fue privada, excepto en Esparta. Durante el período helenístico, algunas ciudades-estado establecieron las escuelas públicas. Los niños iban a la escuela a la edad de siete años, o iban a los cuarteles, en caso de que vivieran en Esparta. Las clases se celebraban en recintos privados y las casas, impartiendo materias como la lectura, escritura, matemáticas, canto, juego y la flauta.

Las niñas también aprendían a leer, escribir y la aritmética simple para que pudieran administrar el hogar. Cuando el niño alcanzaba los 12 años la escolarización empezó a incluir el deporte como la lucha libre, correr, tirar y jabalina y el disco. En Atenas algunos jóvenes mayores asistían a las academias para disciplinas como la cultura, las ciencias, la música y las artes. Terminando la escolaridad a la edad de 18 años, seguido por la formación militar de uno o dos años.

Las primeras escuelas en la antigua Roma surgieron a mediados del siglo IV aC . La tasa de alfabetización en el tercer siglo se ha estimado en alrededor de uno por ciento al dos por ciento. Tenemos muy pocas fuentes o escritos sobre el proceso educativo romano hasta el siglo II aC, durante el cual hubo una proliferación de las escuelas privadas en Roma.

Durante la República Romana y más tarde durante el Imperio Romano, el sistema educativo poco a poco fue definiéndose en su forma definitiva, normalmente, los niños y

las niñas eran educadas, aunque no necesariamente juntos, en un sistema muy similar al que predomina en el mundo moderno.

Sólo la élite romana lograba recibir una completa educación formal. Un comerciante o un agricultor basaban la mayor parte de su formación profesional en el trabajo. La educación superior en Roma era más un símbolo de status que de preocupación práctica.

Se ha argumentado que las tasas de alfabetización en la época greco-romana rara vez fueron de más del veinte por ciento, y que la alfabetización de las provincias occidentales del imperio romano probablemente nunca superó el cinco por ciento.

Antiguo Egipto: sociedad y educación

En los años del 2190 al 2040 a C. había educación institucionalizada, en la que los jóvenes son confiados a una persona profesionalmente dedicada a ellos enfatizando en la educación física y en el dominio del lenguaje y la oratoria, así se evidencia en una de las frases más difundidas, que hace referencia a ser un artista de la palabra, de modo que seas poderoso, la lengua es la espada del hombre, es más fuerte un discurso que cualquier otra arma, comienza a darse a la palabra un gran significado a nivel social e intelectual, la estrategia metodológica consistía en el texto escrito y en el aprendizaje memorístico, el cual se desarrollaba con el maestro sentado sobre una estera, y con los alumnos a su alrededor; los alumnos solían canturrear juntos los textos, que tenían que aprender; una costumbre destinada a perpetuarse por milenios.

En el Reino Medio, el uso del libro como una herramienta importante más se hace frecuente y generalizado en la enseñanza, pertenece a principios de este reino o periodo tebano (2040-1786 a.C.), el texto clásico de la enseñanza sapiencial, usado en las escuelas, el Kemit o Summa, es el texto de un escriba que educa a un escriba, o un padre que educa a su propio hijo. La fortuna social del escriba, igual que su sabiduría, reside en los libros: y esta sabiduría es cultura, conocimiento, literatura, erudición, y la escuela es el lugar donde se estudian los libros para convertirse en escriba.

Con el transcurso del tiempo en la edad de los Hicsos, (1785-1580 a.C.) aparece el paso de la sabiduría a la cultura o a la instrucción, la enseñanza se caracteriza por la valorización cada vez mayor del libro como instrumento de instrucción, en este período surge gran interés por la educación en la primera infancia, con las atenciones maternas que ella comporta, la prolongada lactancia y la atención del infante en sus necesidades naturales.

Sigue después la separación del niño de su madre para asistir a la escuela, que aparece cada vez más claramente como una instrucción pública separada de la familia. Al final de este periodo, para los nobles existía también una educación física, especialmente la natación, actividades gímnicas deportivas o militares: tiro al arco, carreras, cacería de fieras y la pesca. La educación física es, en efecto, una preparación para la guerra y una prerrogativa de los grupos dominantes, igual que la educación "oratoria".

En el Reino Nuevo, se presenta la definición de la escuela, la tradición literaria aparece como el gran patrimonio a heredar y con el que identificarse, y los autores como el modelo perpetuo a reproducir. Un libro es mejor que una escuela inscrita, mejor que un muro construido sólidamente. La profesión de escriba aparece, de manera característica, destinada a aquellos cuyo físico es débil, muchas de estas nuevas enseñanzas están en forma de carta enviada por un escriba evidentemente más anciano, y por tanto más sabio, a otro escriba más joven y todavía aprendiz.

Antiguo Egipto: sociedad y educación

En la Época Democrática el objeto de la enseñanza, ya no es únicamente el hablar bien, o sea la oratoria política ejercida activamente en los consejos y asambleas, sino aprender todas las reglas de los cortesanos, es decir, ahora se ensalza de manera desproporcionada la obediencia y la sumisión. Existió una educación propia de la casta de los sacerdotes, la cual se transmitía de padres a hijos y consistía principalmente en las "letras sagradas", las cuales no están mejor definidas que los "conocimientos comunes", no exclusivos de los sacerdotes y difundidos entre los laicos, consistentes esencialmente en enseñanzas científico prácticas. Con respecto a la población que no pertenecía a la casta de sacerdotes, se establecen diferencias con respecto a la posibilidad de aprendizaje.

Aprendían desde muy niños los oficios que debían ejercer a lo largo de su vida por medio de sus padres y parientes. Les enseñaban a leer y a escribir un poco, pero no a todos, a aquellos que se dedicaban a un arte específico. No se les permitía aprender ni técnicas culturales, ni técnicas productivas. No se les enseñaban a leer y a escribir, la "multitud" de aquellos que ejercen un arte recibían la instrucción intelectual y la preparación profesional, relativa al oficio tradicionalmente ejercido en la familia

Las bases o principios son los cimientos de la formación espiritual, moral y psicológica para un correcto comportamiento en las distintas situaciones de la vida, conforman al individuo como base de la sociedad y le ayudan a adquirir el nivel necesario para una comunicación más consciente con lo que los egipcios llamaba el "Dwat", es decir, el mundo del más allá, de donde todo procede y al que todo regresa. Esta formación moral y psicológica que consistía en la creación de principios y valores que conformaban la psiquis de la persona era el primer nivel hacia un desarrollo espiritual más elevado

Los egipcios veían a la educación como algo muy respetable, y de hecho cualquiera que pudiese costearse los estudios podía ingresar a la escuela, pues no había impedimento de condición social. Los reyes o altos funcionarios solían visitar con frecuencia las escuelas para inspeccionar y buscar entre los alumnos a los más talentosos, entonces éstos eran seleccionados y los privilegiaban concediéndoles el permiso de elegir el oficio que eligieren.

En general, la administración era el lugar ambicionado porque allí se podía hacer carrera por mérito, ascender en los escalafones hasta llegar a los más altos, y estar cerca del rey con los consecuentes beneficios

A partir de los doce o catorce años, de acuerdo a la clase social a la que pertenecían, debían aprender el oficio del padre: campesino, orfebre, picapedrero, barbero, jardinero, en tanto que la mujer aprendía las labores domésticas junto a la madre. La educación familiar es un deber de los padres quienes enseñaban el respeto del principio del Maat, que era la Diosa de las leyes, la verdad y la justicia, ella era hermana de Ra y esposa de Thot. Se la

representa como una mujer con una pluma de avestruz en la mano y que era utilizada por Osiris como medida para pesar el alma del difunto.

Los jóvenes de la clase media aspiraban a convertirse en "escriba", del grado más modesto, era un oficio mucho más cómodo que ejercer los otros oficios cuya dureza, inconvenientes y peligros, son mencionados en los papiros antiguos. Se decía que "el hombre ignorante, es como un asno con una pesada carga; quien lo guía es el escriba", ponte a estudiar y conviértete en escriba, porque así serás guía de hombres.

En Tebas había dos escuelas para escribas; una en el Templo de Mut y la otra en el Ramesseum. Ahí, a los alumnos se los iniciaba en el aprendizaje y uso de la escritura jeroglífica, pasando a una especialización que exigía la realización de ejercicios gramaticales de composición, nociones de aritmética y geometría.

Cuando aprendía todo esto al final de un período, obtenían el título de "Escriba que ha obtenido el cálamo" y se podían dirigir a la patrona de la escritura: la diosa Seshat, pero sometidos a una severa disciplina y en algunas ocasiones, se aplicaban castigos corporales, basados en una sana lógica: "No golpees por culpas pasadas, se creía que un pequeño castigo efectuado inmediatamente vale más que uno muy severo pero tardío".

1.4.2.- Los Procesos Educativos en la Grecia Clásica

El término Antigua Grecia se refiere al período de la historia de Grecia que abarca desde la Edad Oscura de Grecia 1200 a. C. y la invasión dórica, hasta el año 146 a. C. y la conquista romana de Grecia tras la batalla de Corinto. Se considera generalmente como la cultura seminal que sirvió de base a la civilización occidental. La cultura de Grecia tuvo una poderosa influencia sobre el Imperio romano, el cual la difundió a través de muchos de sus territorios de Europa.

La civilización de los antiguos griegos ha sido enormemente influyente para la lengua, la política, los sistemas educativos, la filosofía, la ciencia y las artes, dando origen a la corriente renacentista de los siglos XV y XVI en Europa Occidental, y resurgiendo también durante los movimientos neoclásicos de los siglos XVIII y XIX en Europa y América.

En el período arcaico ya se perfiló el protagonismo de dos ciudades, Esparta y Atenas, con modelos de organización política extremos entre el régimen aristocrático y la democracia

La Educación en Esparta:

Los griegos que pretenden educar mejor a sus hijos, tan pronto como los niños comprenden el sentido de las palabras, los colocan al cuidado de pedagogos que son esclavos y bien pronto los envían a las escuelas para aprender las letras y la música. Pero Licurgo, encargó la educación de los hijos de todos a uno de los ciudadanos, al que se lo reviste de la más alta magistratura: se llama el pedonomo, al que ha dado todo el poder para reunir a los niños, vigilarlos y, si el caso lo exige, castigar severamente sus negligencias. Al pedonomo lo acompañan jóvenes portadores de látigos, para aplicar los castigos necesarios.

Así se ve en Esparta mucho respeto unido a mucha obediencia. A fin de que aun en ausencia del pedonomo los niños no permanezcan sin dirección, Licurgo ha dado a cualquier ciudadano que se encontrara presente, pleno poder para indicarles lo que considere bueno y para castigarlos en caso de falta. Ha conseguido, volver a los niños más respetuosos. En Esparta, en efecto, no hay nada que respeten tanto los niños y los hombres como a sus jefes. Licurgo: fue un personaje de la época que vivió en el siglo IX a.C. y obtuvo la promesa de su pueblo que sus leyes servirían para siempre

Sociedad ateniense: La sociedad ateniense de la época clásica viene determinada por la división entre hombres libres y esclavos, a pesar del sistema democrático vigente. La población de Atenas estaba compuesta por hombres que tenían tres diferentes condiciones legales.

Los ciudadanos: En una población de alrededor de 250.000 habitantes, algunos historiadores han calculado en 40.000 el número de ciudadanos, incluidos las esposas y los hijos, que no tenían representación política. Los ciudadanos eran los únicos habitantes que tenían derecho a adquirir una finca y poseer tierras en el Ática. Aunque entre ellos

había un grupo importante de hombres ricos, la mayoría eran pequeños y medianos propietarios de tierras.

Los metecos: Era un grupo muy activo constituido por hombres libres, extranjeros, griegos nacidos en otras polis y no griegos. Se dedicaban al comercio y a las artesanías. Era muy difícil que pudieran acceder a la propiedad de la tierra, y vivían sobre todo cerca de los puertos y en Atenas. Durante el siglo V a.C. su número fue superior a los 70.000, incluidas sus familias. No podían votar ni participar en ninguna de las instituciones del Estado.

Los esclavos: El grupo más numeroso era el de los esclavos. Se cree que su número superaba los 140.000 en este período. Carecían de todos los derechos políticos: eran propiedad de sus amos. Tampoco participaban de las guerras. Podían comprar su libertad con su trabajo y pasar a la categoría de metecos, aunque esta situación no era común. La mayoría de los esclavos no eran griegos, y habían sido comprados por los ciudadanos.

La Pedagogía es la reflexión sobre la actividad educativa cuyo etimología proviene de pai = niño y agoo = conducir. Su ideal educativo (paideia) buscaba la formación integral del educando que se sintetiza en la “Kalosagatia”, es decir, vivir feliz y bellamente.

La educación en la antigua Grecia era considerada un proceso que consistía en fomentar el desarrollo de todas las disposiciones del hombre: intelectuales, morales, éticas que, en cierto modo, son innatas. Habitación, mediante la recta razón, al ejercicio de la virtud que conduce al hombre a la felicidad o bien supremo. La educación facilita la creación de hábitos intelectuales, a las que corresponde dirigir el conjunto de toda actividad humana. Educar es formar la personalidad total y, en primer término, modelar el carácter.

El ideal humano que se forja en los textos homéricos está fundido con héroes de carácter aristocrático y caballeresco. La educación de educar al pueblo a partir de las gestas heroicas. El ideal del hombre griego se encarna, en la conformidad cordial de lo bello y lo bueno. Los Poemas Homéricos han sido consagrados como la joya más valiosa de la literatura griega y como una de las cuatro grandes obras de la Literatura universal; recopilados por el gran poeta griego Homero.

El alfabetismo, era necesario para participar en la sociedad ateniense. Tanto la clase acaudalada como los artesanos utilizaban sus conocimientos para una gran variedad de actividades, desde componer poesía hasta maldecir enemigos, desde dictar leyes hasta emitir el voto, desde inscribir lápidas o dedicatorias hasta escribir listas de compras. Más de la mitad de la población masculina sabía leer y escribir, lo que significa que los atenienses eran el pueblo más alfabetizado de su tiempo.

La asistencia a clase, no era obligatoria: el padre de familia gozaba de total libertad para educar a sus hijos. A los siete años el niño comienza su formación cultural, pasando a la escuela, siempre de profesores particulares, donde cursaban tres asignaturas: gramática, música y gimnasia.

El niño empezaba por aprender a leer en voz alta y luego a escribir y con el tiempo tenía que aprender extensos versos de memoria. Se decía que la música educaba el alma y la gimnasia entrenaba el cuerpo, esto lo realizaban bajo la dirección del pedotriba, en la palestra. No se estimulaba a las mujeres para que aprendieran a leer, pero muchas de ellas sabían leer y escribir.

La pederastia, se llama así a la relación maestro – alumno. Los atenienses consideraban que la vinculación apasionada de un hombre ejrasthv y de un adolescente de 12 a 18 años ejrovmeno podía generar nobles sentimientos de valor y honor. Se puede decir que el joven ateniense aprende en la escuela conceptos, técnicas, habilidades manuales, mientras que el amante proporciona la educación moral y la virtud.

Filósofos jónicos, los Sofistas, los Socráticos: Los Pre-socráticos o Filósofos jónicos trataron de examinar, a través de la luz de la razón, los diversos problemas humanos, como las incógnitas del mundo. Ellos introducen las matemáticas como elemento educativo; su método dogmático. Sostenían que la educación debe ser gradual y según las aptitudes de los alumnos. Sócrates es considerado el primer filósofo de la historia, y el fundador de la escuela jónica, es el primero y más famoso de los Siete sabios de Grecia, era filósofo y astrónomo.

La educación debería ser estatal y estar en función a la realidad del país. La curiosidad los condujo a la observación y de aquí saltaron a la generalización provocando una verdadera revolución intelectual alcanzando, de este modo, las leyes, las causas, los principios que rigen todo lo existente. Con esta base intelectual, que dejan los Pre-socráticos, aparecen los sofistas. Tales, Anaximandro, Anaxímedes y Heráclito

Los Sofistas: (profesional que vive del saber). Con el desarrollo de la democracia, todos aquellos que querían dedicarse a la política necesitaban ejercitar el arte de la persuasión y la oratoria. Los sofistas asumieron entonces el papel de educadores, a nivel superior. Enseñaban todo lo que entonces se podía saber y que no se enseñaba en la escuela elemental: geometría, física, astronomía, medicina, artes, técnicas, retórica, oratoria y filosofía. La Educación consistía en inculcar a los alumnos ciertos saberes necesarios para alcanzar el éxito y poder; para ellos el conocimiento tenía un valor utilitarista y convencional.

Los aportes de los sofistas a la educación La creación de una teoría de la educación y la enseñanza y formulación de los primeros ideales pedagógicos, reconociendo fines éticos morales. Elaboraron el primer plan racional de enseñanza: el trívium (tres materias: gramática, retórica y dialéctica) y el cuadrivium (cuatro materias: Aritmética, Geometría, Astronomía y Música)

Fundamentaron psicológicamente los métodos didácticos y establecieron algunos procedimientos de enseñanza, en particular, el uso de la palabra como recurso didáctico. Anticipándose a los herbartianos ya tenían una idea clara de los pasos formales, que eran: enseñanza, adiestramiento (repetición) y ejercicios (aplicación). Johann Friedrich Herbart concibe a la educación como un proceso gradual y perfectivo, que aviva la atención y logra enriquecer la experiencia con un fin propio: la moralidad.

Escuela Socrática sus más altos representantes fueron: Sócrates, Platón y Aristóteles. Recibieron mucha influencia de sus maestros los sofistas, sin embargo, fueron sus duros detractores y por ironía Sócrates fue acusado de sofista. Heredaron de los sofistas: la concepción integral de la educación, el criterio de disciplina liberal y la aspiración a la

enseñanza grata y difieren de ellos en la sustitución de la forma expositiva por la interrogativa.

Sócrates proclamaba: “Sólo sé que nada sé, en oposición a los sofistas. Conócete a ti mismo” (origen del método introspectivo). La inteligencia debería regir la conducta humana y reconocer el bien y el mal. Su método era el interrogativo, que comprendía dos momentos: a) la Ironía: preguntas de carácter motivador (de la ignorancia al interés) b) la Mayéutica: preguntas para conducir a la verdad. Sócrates enseñaba dialogando: dialéctica.

Platón dividía a la educación en 6 partes: Desde el nacimiento hasta los 6 años el niño estaba al cuidado del hogar De los 7 a los 13 años pasa al cargo de un paidotriba que le enseña la gimnasia y la educación intelectual – lectura, gramática, música. De los 13 a los 18 años se intensificaba la formación intelectual De los 18 a los 20 años hacía una vida comunitaria con sus compañeros de armas y deportes. Los más capacitados continuaban sus estudios hasta los 35 años. Posteriormente comenzaba la preparación de los filósofos y futuros gobernantes de la polis. Platón No emplees violencia con los niños cuando le des lecciones hazlo jugando con ellos

Estableció los pasos didácticos, anticipándose a Herbart, siendo estos los siguientes: Percepción, memorización, asociación. 2. Descubrió el Método Deductivo, practicó el método inductivo, intuitivo y dialéctico. 3. Elaboró un Plan de Estudios con alcance a los tres niveles de la Educación |

Para Aristóteles, el encargado de controlar la educación y la formación de los ciudadanos es el Estado. Siguiendo las influencias de su maestro Platón, reconoce que el hombre mejor educado es aquel que cultiva la virtud. Distingue entre la virtud intelectual y la virtud moral.

Testimonios sobre la educación griega de la época imperial

La epigrafía de época imperial llama la atención por su silencio sobre la educación elemental. No hay ningún un testimonio de *grammatistaiv*, que según las fuentes literarias son maestros de primeras letras, pero tampoco lo hay de los “*Grammatodidav*

skaloí que aparecen en la epigrafía helenística. Lo que encontramos son los términos vagos de "*didavskalo*" o "*kaqhghthv*" en dedicatorias privadas, referidos casi siempre a un maestro concreto, pero no en todos los casos necesariamente a profesores de una educación elemental.

Un "*didavskalo*" parece que enseña primeras letras a los *pai'de*" En otros casos no se sabe a qué tipo de maestro hace referencia el término, aunque es posible que la ausencia de indicación denote una enseñanza básica, lo mismo ocurre con el término "*kaqhghthv*". En los documentos encontrados se denomina "*didavskalo*" a un "*grammatikov*" maestro en general connotando la relación especial con el alumno, con esa carga entre emotiva y de veneración que tiene la palabra maestro en español. Más concreta parece en cambio la acepción en el testimonio de Byblos de un "*didavskalo*" de los efebos y quizá sea un profesor de educación superior.

La actividad de un gramático en zonas rurales apoya la sospecha de que el sistema educativo no estaba tan estructurado en niveles fijos correspondientes a profesores determinados. Los sofistas conocidos en cambio proceden todos de centros urbanos. El fenómeno de la educación retórica en época imperial, que se caracteriza por esa gran cantidad de testimonios, sobre todo del s. II d.C., y que está unido al surgimiento de la segunda sofística, está muy bien estudiado a través de la literatura.

El interés público en la educación de época imperial se centra, a juzgar por los testimonios, en la enseñanza superior. La administración romana se preocupa por los sofistas como parte culta de las élites provincianas que ha de formar a los nuevos políticos, y que supone un intermediario importante en su contacto con las élites urbanas y los gobiernos municipales.

La política municipal respeta y honra a sofistas y gramáticos por las mismas razones y por el papel que juegan como instrumento del helenismo, manteniendo la cultura griega, a veces incluso componiendo y difundiendo historias y leyendas locales que ratifican o inventan su relación con la antigua Grecia.

1.4.3.- La Educación en la Roma de los Césares

La relevancia de la educación romana es ciertamente destacable y sus principios en lo que respecta a las relaciones humanas y de aprendizaje alcanzan mucho más que la educación estándar de la época actual. La palabra latina *educatio* no se refería al progreso intelectual ni a la escuela (o por lo menos a la idea de escuela que se tiene ahora) sino a la "crianza" saludable (física y mental) del niño/a y a su comportamiento.

Una persona que era *bene educatus* no se refería, necesariamente, a alguien "bien educado" en el sentido que se la en nuestros días (erudito) sino de una persona "bien criada". Los profesores y padres romanos estaban tan interesados en la conducta y el carácter del niño/a como de la adquisición de cultura.

La educación romana tenía tres etapas: la instrucción primaria, lectura y literatura (la secundaria) y las clases de retórica. Estas fases no estaban dirigidas a todo el mundo o, mejor dicho, no estaban dirigidas a aquellos que no dispusieran de una buena situación económica, porque la escuela romana no era gratis.

En esta época antigua de la historia de Roma, la educación de los muchachos se limitaba a la preparación que podía darle su padre. Se trataba de una educación de campesinos, basada fundamentalmente en el respeto a las costumbres de los antepasados (*mos maiorum*).

Desde la más tierna infancia se les enseñaba que la familia de la cual eran miembros constituía una auténtica unidad social y religiosa, cuyos poderes estaban todos concentrados en la cabeza, en el *paterfamilias*, que era el propietario de todo, con derecho de vida y muerte sobre todos los miembros de la familia.

Hasta los siete años era la madre la encargada de la educación de los hijos. La madre es la maestra en casa. Ejerce, pues, un papel de suma importancia: no se limita sólo a dar a luz al hijo, sino que luego continúa su obra cuidándolo física y moralmente. Por eso su influencia en el hijo será importante durante toda la vida de éste.

A partir de los siete años era el padre quien tomaba la responsabilidad de la educación de los hijos. Un padre enseñaba a su hijo *-puer-* a leer, escribir, usar las armas y cultivar la tierra, a la vez que le impartía los fundamentos de las buenas maneras, la religión, la moral y el conocimiento de la ley. El niño acompaña a su padre a todas partes: al campo, a los convites, al foro, etc.

Por su parte, la niña *-puella-* sigue bajo la dirección y el cuidado de su madre, que la instruye en el telar y en las labores domésticas. El definitivo perfeccionamiento a la formación del niño lo daba el ejército, en el que se ingresaba a la edad de 16 o 17 años. La fuerza del ejército romano residía en su disciplina: el cobarde era azotado hasta morir, el general podía decapitar a cualquiera por la menor desobediencia, a los desertores se les cortaba la mano derecha..

A partir de los siglos III y II a. C. Roma entra en contacto con la cultura griega al conquistar la Magna Grecia. Desde entonces, la superioridad cultural griega marcará la cultura y la educación romanas. Maestros y rétores llegan como esclavos a Roma y se dedican a impartir la docencia en las casas de sus dueños e incluso abren escuelas, una vez obtenida la libertad.

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

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

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

Las escuelas eran locales muy humildes, donde había sillas o bancos sin respaldo para los alumnos, que escribían con las tablillas apoyadas en las rodillas. En la escuela primaria se aprendía a leer, escribir y contar, bajo una férrea disciplina que castigaba con severidad cualquier falta.

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

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

Después de una serie de ejercicios preparatorios, el alumno se ejercitaba en la declamación, en la que se distinguían dos géneros: 1.- Suasoriae, discursos sobre temas históricos. Eran monólogos en los que personajes famosos de la historia valoran el pro y el contra antes de tomar una decisión; 2. Controversiae, discusiones entre dos escolares que defendían puntos de vista contrarios sobre temas judiciales muy variados.

1.4.4.- Las concepciones sobre educación en la era cristiana y las aportaciones de los padres de la iglesia

A través de la historia siempre se ha encontrado un interés de los pueblos por difundir su pensamiento y dejar un testimonio de la manera como solucionaron sus necesidades y alcanzaron su desarrollo. Asimismo, las creaciones, obras y productos de cada sociedad han permitido establecer un diálogo entre una cultura y otra, y construir puentes de comunicación entre todos los seres humanos. La necesidad de comunicarse sirvió para crear diferentes codificaciones expresivas, que se manifestaron especialmente en la literatura, el arte y la arquitectura.

Fue en los monasterios y abadías fundados en estos siglos, localizados en diferentes lugares de Europa, donde especialmente se realizaron actividades relacionadas con la

preservación, mantenimiento y difusión de diferentes manifestaciones de la cultura medieval.

Teodulfo, obispo de Orleans, hizo establecer escuelas de esta clase en todos los pueblos de sus diócesis, disponiendo que la enseñanza fuese gratuita, a fin de que hasta los más pobres pudieran adquirir la instrucción necesaria a los ciudadanos.

Carlomagno fundó en sus estados tres especies de establecimientos de instrucción: escuelas para el pueblo, escuelas superiores y seminarios de música. En las escuelas populares aprendían los niños a leer, escribir y contar. Llamó a la corte a los hombres más distinguidos de su época, procuró instruirse él mismo, y en medio de los grandes cuidados del imperio se ocupaba también en los trabajos científicos; hizo un ensayo de gramática de su idioma, y formó unas tablas astronómicas que fueron la admiración de Alcuino. En sus viajes inspeccionaba las escuelas e interrogaba a los niños, demostrando en su conducta que no aspiraba con esto a una vana gloria.

Se crearon las escuelas episcopales, que más tarde dieron origen a las escuelas laicas y a las universidades. Se organizaron las bibliotecas de manuscritos, se copiaron libros de las culturas clásicas y se tradujeron obras griegas y árabes al latín.

También se realizó este mismo proceso a través de la poesía y los textos de los juglares, transcritos a lenguas modernas para ponerlos al alcance de varias personas; con ellos se ha podido conocer el desarrollo de la cultura en esa época.

Algunos historiadores especialmente sacerdotes, dicen que la Edad Media es la edad de la plenitud, porque hubo un gran adelanto en la cultura y en la civilización; nacieron muchas de las ciudades europeas y se fundaron las más famosas universidades, o los templos del saber.

El año 1000 aparece en la historia como una brillante aurora de esperanza; hubo gran desarrollo en todos los aspectos y, en general, sobresale un interés por mejorar las condiciones de vida y en realizar una renovación intelectual y espiritual; sin embargo,

solamente un pequeño grupo de personas se dedicaba a las actividades artísticas o intelectuales.

Sin embargo debe hacerse mención honorífica de Lotario y de los papas Eugenio II y León IV, que hicieron tan grandes esfuerzos, aunque infructuosos, en Italia por la creación de escuelas.

En los siglos X, XI y XII, la escritura se convirtió en "un instrumento de poder"; proliferaron diferentes documentos políticos, históricos y administrativos, que daban fe de la vida administrativa y privada.

Posteriormente, cuando se consideró que ya no había el peligro de las invasiones bárbaras, aparecieron centros culturales y artísticos en la parte oriental de Francia y en diferentes lugares de Europa. Anexas a las iglesias, cerca de los monasterios, las abadías y las catedrales, había escuelas y colegios que reanudaron sus actividades, a finales del siglo IX; además, se llevaban a cabo diferentes actividades culturales abiertas para el público, como las representaciones del teatro religioso.

Además de la Escuela Palatina, en otros lugares de Europa ya había un especial interés en realizar una síntesis entre lo clásico y lo germánico en diferentes aspectos desde los siglos VIII y IX, sobresalieron la Escuela catedralicia de York y los centros de estudio al norte de la Galia.

Hacia finales del siglo XII, un maestro recibía la autorización del cancelario catedralicio o de una autoridad similar, para crear una facultas ubique docenti y el derecho a enseñar. Más tarde, se formaron los gremios o corporaciones de maestros, y ellos fueron los encargados de otorgar las licencias para enseñar; estas tenían carácter local. Tiempo después, algunas escuelas lograron reconocimiento en otros lugares por su calidad académica. Se consideró que un doctor de París o de Bolonia podía enseñar en cualquier sitio. A las escuelas reconocidas se les llamó Studia Generalia, institutos que tenían derecho de enseñar y conferir títulos.

Se nombraba auxiliares pertenecientes al clero, que eran los encargados de la enseñanza. En el siglo XIV los discípulos de más edad viajaban para frecuentar diversos establecimientos, y esta costumbre, que al principio tuvo por objeto adquirir una educación más esmerada, degeneró por último en una vida vagabunda; así que estas escuelas destruyeron las de los conventos sin contribuir en nada a los progresos de las ciencias.

La educación de la masa del pueblo en aquellos tiempos era casi nula. Los estudios clásicos introdujeron después cierta libertad de espíritu, y con ella cambios notables en la educación y enseñanza, los cuáles bajo el influjo del cristianismo prepararon los progresos del porvenir.

Cuando un maestro obtenía el permiso para enseñar, tenía derecho a hablar en público y lo iban a escuchar los que querían. Los maestros hablaban unas veces al aire libre, en una calle, una plaza o una encrucijada, subidos en un guardacantón o en un podio, otras veces en un espacio cubierto, en un claustro o en una sala que tuviera un estrado o un escabel. Los alumnos recibían la denominación de escolares al iniciar los estudios, luego bachilleres y al terminar la etapa superior eran considerados maestros.

El aumento de los estudios liberales y la tendencia, de los estudiantes, a agruparse de acuerdo con diferentes ramas profesionales de entonces, contribuyó a iniciar la actividad universitaria en el último cuarto del siglo XII, estimulada además por la labor del Concilio Lateranense, en 1179, que incentivó los estudios eclesiásticos, teológicos, jurídicos, filosóficos, así como la admiración suscitada, en Europa, por las instituciones culturales árabes y por su antigua costumbre de expedir títulos académicos. Las universidades más sobresalientes de la Edad Media fueron la de París, Bolonia, Padua, Siena, Toulouse, Oxford y Pavía.

Sin embargo, desde la antigüedad clásica y en la Edad Media, especialmente, se consideraba la memoria como un arte que debía cultivarse. Los retóricos, los oradores, los filósofos y los científicos europeos se preocuparon por conocer la nemotecnia. Y se consideró la memoria como la madre de la sabiduría y el erario y el guardián de todas las cosas.

Antes de la difusión de la cultura a través de la imprenta, fue el apogeo de la memoria para la preservación y difusión de la cultura, todo el mundo precisaba del arte de la memoria, que, al igual que las demás artes, podía cultivarse. La capacidad memorística podía perfeccionarse, y se admiraba a los virtuosos que tenían una memoria altamente desarrollada.

Muchas obras importantes fueron transmitidas por tradición oral; se representaron y se conservaron mediante las artes de la memoria. Sin embargo, los libros manuscritos fueron también de gran ayuda y sirvieron especialmente para mantener, recopilar, citar y fundamentar diferentes conocimientos

Uno de los profesores más importantes de la universidad de París fue Santo Tomás de Aquino (1225-1274), autor de dos importantes tratados de Teología: Summa contra Gentiles y Summa Teológica. Comprendió la importancia que para el pensamiento occidental tenía la obra de Aristóteles y buscó una síntesis del aristotelismo y de la fe cristiana. Su problema esencial fue conciliar razón y fe, filosofía y teología, tesis clave de la escolástica.

Entre los siglos XII y XIII en los centros intelectuales como la universidad de París se realizaron las grandes "síntesis de los espejos", trabajos y estudios como enciclopedias donde se catalogaron y se clasificaron los conocimientos universales: las summas, en las que los teólogos reunieron y confrontaron proposiciones dogmáticas donde se concilian razonamiento y revelación.

En Bolonia, además de las escuelas catedráticas, había escuelas dedicadas al estudio del derecho, especialmente del civil y del canónico. En España, el origen de las universidades de Castilla en el siglo XIII fue la fundación episcopal de Valencia, la de Salamanca y la de Valladolid. La universidad de Salamanca fue constituida por el rey Fernando III, el Santo, y reconfirmada por el rey Alfonso X mediante la Carta Real de 1254.

Durante el reinado de Alfonso X, el Sabio (Toledo 1221, Sevilla 1284), se establecieron en Salamanca las cátedras de Lenguas, Retórica, Medicina, Matemáticas y Música; además,

los estudios teológicos y jurídicos. El rey hizo traducir al latín las mejores obras de los griegos, promovió la reunión en Toledo de un equipo de intelectuales: traductores, científicos, historiadores, escribas, artistas y músicos, del que hacían parte cristianos, musulmanes y judíos. Creó la famosa Escuela de Traductores de Toledo, que realizó la Crónica general, la General (Gran Estoria), el código de las Siete partidas, las Cantigas de Santa María, y trabajos científicos como El lapidario, las Tablas Alfonsíes y los libros del saber de Astronomía.

En la Baja Edad Media, la universidad de Salamanca se hizo muy conocida y hasta allí llegaban personas de diferentes países atraídas por su renombre y su fama. En un comienzo, en las universidades, hubo grupos de alumnos y maestros que se reunían para recibir clases en unas condiciones muy incómodas, en esta época estaban sentados sobre el suelo sembrado de paja y así escuchaban y copiaban las lecciones y las lecturas comentadas de los maestros. Por ejemplo en París, en la calle Fouarre, había unas gavillas de heno que servían de bancos a los estudiantes de la Facultad de Medicina, hasta que pudieron disponer de un lugar propio en la calle de Bucherie.

En las universidades, los métodos de enseñanza eran diversos; en general, las clases tuvieron un carácter oral, la lectio o lección magistral, la questio y la disputatio. Se procuraba que hubiera una información más amplia en las clases de la que se podía encontrar en los libros.

Más tarde, las artes liberales se enseñaron con mejores métodos. Se conservaba la pureza del latín. Hubo un "renacimiento" de las culturas clásicas mediante el estudio de las mejores obras de la literatura latina y griega; se leía, comentaba y estudiaba a Platón, Virgilio, Ovidio, Lucano y Horacio. La adaptación del pensamiento de Platón por San Ambrosio y San Agustín, contribuyeron al enriquecimiento espiritual. Las artes liberales estaban agrupadas en el "Trivium" y el "Quadrivium", las siete artes liberales eran como las siete columnas sobre las que reposa el edificio de la verdadera ciencia. También se las ha considerado como los caminos que conducen al conocimiento de otras ciencias.

En las escuelas de Chartres o de París se aplicaron los métodos pedagógicos del trivium y el quadrivium, en las facultades de Artes, con una orientación humanística. En el siglo XI sobresalieron estas escuelas en el estudio de la filosofía. Y en la escuela de Cantorbery o Canterbury, san Anselmo (1033-1109), un abad benedictino, se convirtió en el padre de la escolástica. En las facultades de Teología, Derecho y Medicina se podía obtener el título de doctor.

A mediados del siglo XIII se fundaron los colegios, unas casas que ofrecían enseñanza y hospedaje a una muchedumbre de estudiantes procedentes de diferentes lugares. Estos sitios, posteriormente, fueron los colegios mayores o residencias universitarias.

El ideal educativo de la Patrística promovido por San Agustín estuvo centrado en el aprovechamiento de todo lo bueno que ya se había desarrollado hasta ese momento. Centra los principales conceptos pedagógicos en el estudio del concepto de educación, en el sujeto de la educación, en el ideal educativo, en la figura del maestro, en los contenidos y métodos.

La jerarquía de valores debe presidir todo el proceso educativo, éste debe encarnarla y hacerla vigente tanto en lo teórico como en lo práctico, de esta manera incorpora a Dios y la dimensión religiosa a la educación y a la vida del hombre. En el ámbito del conocimiento hizo un análisis sobre la verdad, lo absoluto, la relación con los valores morales; la vigencia de la religión y su relación con el hombre en su vida personal y social; la nueva concepción del trabajo, la economía, la política y la naturaleza de las relaciones interpersonales que se generan en cada uno de esos ámbitos. Este enfoque del ideal educativo agustiniano perfila la concepción de educación cristiana actual.

Otro movimiento cultural que caracterizó la Edad Media fue la Escolástica, que a partir de la creación de las universidades propició un espacio para la formación de los primeros doctores de la Iglesia, entre los que se destaca Santo Tomás de Aquino. El aporte de Santo Tomás consistió en fundamentar el material y el sistema didáctico de la teología, estableciendo la relación entre razón y fe o más bien entre revelación y conocimiento natural.

1.4.5. Edad Moderna (Siglos XV al XVIII)

La modernidad fue una época relativamente tranquila, existía paz en los países Europeos con la presencia de algunos conflictos locales, la expansión colonialista había llegado a su cenit, el triunfo de la segunda revolución industrial se extendía en toda Europa, se produjo un crecimiento económico y de las grandes ciudades, extensión de la instrucción y primeros intentos de educación a la población, se empiezan a vencer las enfermedades infecciosas, surgen avances en la comunicación y en el transporte de mercancías y personas y aparece una aplicación industrial y doméstica de los avances obtenidos.

En relación a la educación, en la primera mitad del siglo XV, se encuentra un núcleo de humanistas, iniciadores de una corriente pedagógica que al igual que la nueva cultura, pronto se va a extender al resto de Europa. Autores como Pier Paolo Vergerio (1370-1444), Leonardo Bruni (1369-1444), León Batista Alberti (1404-1472, Eneas Silvio Piccolomini (1405-1464) o Maffeo Regio (1407-1458) escriben obras en las que se encuentran las ideas maestras que configuran la educación moderna.

A inicios de la época moderna, también es necesario anotar la actuación de Lutero respecto a la educación, según Lutero (1550) las instituciones educativas habían caído presa de la generalizada decadencia espiritual y se habían olvidado de la misión original que les dio su sentido: defender la verdadera fe cristiana de todo error, pecado y herejía. Hacía falta, entonces, encaminarlas nuevamente hacia esa misión, lo que implicaba depurar el currículo universitario de gran parte del material de estudio que con el tiempo allí se había acumulado hasta obstruir por completo el acceso a la Palabra de Dios.

Dijo Lutero (1985) “Los asuntos de los que hablo son de dominio público, y sin embargo carezco de palabras para contarlos. Los obispos, los sacerdotes y, sobre todo, los doctores en las Universidades, que cobran sus salarios para tales fines, debieron haber cumplido con su deber y haber escrito y gritado contra estas cosas; pero han hecho todo lo contrario” (Lutero, 1520, Abuses to be discussed in Councils).

No es de extrañar, entonces, que una de las reformas que Lutero vio como más urgente fue la de las Universidades. Las Universidades, por la naturaleza de su actividad, eran el lugar más indicado para llevar a cabo el tipo de debate que Lutero estaba proponiendo y para comprobar la legitimidad de sus planteamientos. De estas instituciones, por tanto, podía y debía partir un movimiento de profunda reforma de toda la cristiandad. Pero las Universidades eran, precisamente, los principales centros de elaboración, difusión y defensa de aquellas concepciones erróneas que Lutero estaba combatiendo.

Lutero estaba convencido de que los múltiples abusos de la Iglesia de su época se debían, en gran medida, a las falsas doctrinas que se habían impuesto en los siglos precedentes y que aún seguían dominando en sus tiempos, su pensamiento parecía estar destinado a cuestionar a fondo la totalidad del orden que hasta ese momento había regido a las sociedades europeas

Pero la cultura moderna no surgió de manera espontánea como reacción a un periodo anterior (antiguo régimen), el resultado de la modernidad se debe a que: el hombre del mundo contemporáneo se ha auto comprendido de una forma determinada y de acuerdo a ella ha intentado construir el mundo en el que vive. Esa auto comprensión ha descansado sobre la convicción de entenderse a sí mismo como un ser radicalmente libre, no dependiente de nada ni de nadie, el núcleo básico de la cultura de la modernidad, es el rechazo consciente de cualquier norma ajena al hombre mismo que pueda regular su actuar. Esto condiciona que el hombre es libre para auto explicar su significado en el mundo y para explicar todos los fenómenos de la naturaleza de una manera racional sin necesidad del componente divino.

El resultado fue la aparición del positivismo, de un aumento del prestigio de la ciencia y del método cognoscitivo empírico racional de las ciencias naturales, un utilitarismo y búsqueda de resultados y eficacia de los métodos de producción y distribución, se valora lo pragmático, lo útil y se coloca en un segundo plano lo subjetivo, las creencias, las percepciones personales de las cosas. La corriente positivista fue el resultado inevitable de todos los cambios descritos. El autor al que se atribuye su creación fue Auguste Comte.

La época de desarrollo del positivismo, se extiende desde aproximadamente 1840 al inicio de la 1ª Guerra Mundial pero sus influencias han marcado todo el pensamiento y concepción de la ciencia hasta nuestros días. Se traduce en la necesidad de probar todo científicamente, a través del método científico, que no es otro que el planteamiento de una hipótesis como conclusión, la cual será necesaria demostrar.

En el complicado sistema educativo romano y el dogmático de la edad media dominado por la iglesia cristiana bajo los signos de la escolástica y la inquisición, no hay mención al lado psicológico de la educación del hombre, ni siquiera posteriormente en la etapa de la pedagogía humanista, dada en el renacimiento italiano al que se incorpora el protestantismo, fue a la búsqueda de los valores de la antigüedad, ni las Universidades surgidas en el siglo XII y extendidas rápidamente por Europa, ni las Ordenes y Compañías Monásticas, ni los modernos Gimnasios alteraron esta situación.

En los siglos XVI y XVII surge en Europa un movimiento educativo más realista y ajustado a la esencia del hombre, tanto en lo natural y social como psicológico. Fue una respuesta al verbalismo infecundo y el privilegio del saber humanista. Este movimiento denominado Realista, se desarrolló en una gran amplitud en el tiempo (dos siglos) y en un ancho espectro conceptual que conlleva a la distinción, al menos de tres etapas: realismo humanista o verbal, social y sensorial; pero que en todo caso, cada una contribuye en determinada medida al enfoque moderno de la educación formulado sobre bases psicológicas, sociológicas y científicas.

El Realismo Pedagógico es sin duda la apertura del ideario pedagógico de la Modernidad que sienta las bases objetivas sobre la que se construye por corrientes o movimientos posteriores el conocimiento científico pedagógico. Imprimió también, un nuevo sentido a la educación adaptándola a las posibilidades del individuo y de la sociedad. Abrió las puertas de la educación como una vía realmente efectiva de formación y transformación del género humano. Para este empeño se propusieron fórmulas avanzadas que preconizaban el carácter público, general y gratuito de la educación; así como una vía para reconciliar y aproximar a los pueblos y a las naciones.

De esta manera el Realismo Pedagógico pretende superar las utopías del Humanismo en la concepción del hombre y su carácter antidemocrático y elitista. Es una expresión en el aspecto educativo del renacentismo pero a un nivel superior en lo filosófico y científico que penetra con un sentido práctico la modernidad con una nueva dimensión. El Realismo Humanista o Verbal es la etapa primaria del Realismo Pedagógico y tiene como representante principal al escritor francés Francisco Rabelais (1483-1553) quien en su obra "Vida de Gargantúa y Pantagruel" quizás sin proponérselo, elabora una verdadera teoría pedagógica de inestimable influencia en las ideas de Montaigne, Locke, Rousseau y otros insignes pedagogos de la etapa.

Con el realismo humanista se ve al hombre en su dimensión como ser concreto, natural y social, que tiene que aprender a vivir su propia vida superando de esta forma el abstraccionismo del humanismo renacentista y aunque no se planteó el aspecto psicológico, al reconocer la individualidad del hombre y a la educación como un fenómeno que va más allá del estudio y el conocimiento, sino como desarrollo físico, moral y social; va desbrozando el camino hacia la consideración de la vida psíquica como problema de la educación y muy particularmente de la actividad psíquica que permite al hombre acceder al conocimiento y al desarrollo de su personalidad.

Un paso más avanzado en esta dirección lo constituye el Realismo Social que subordina los conocimientos literarios y clásicos a lo que el sujeto por contacto directo con la sociedad puede aprender; por lo que en su programa se incluye el viajar como forma de obtener conocimientos prácticos y una amplia cultura, y el contacto con las personas como vía de encuentro del hombre consigo mismo, lográndose de esta manera la formación de su carácter y su juicio. Concibe, por tanto, la educación como una preparación para una carrera práctica, próspera y feliz, formando el hombre de mundo e intentando superar la rutina habitual de la escuela y el estatismo de los estudios humanistas.

El representante principal del realismo social es el francés Miguel Eyquem de Montaigne (1533-1592), quien en algunos capítulos de sus "Ensayos" (2007) nos ofrece importantes nociones acerca de la educación de la infancia.

Asimiló y aplicó renovadoramente algunas concepciones socráticas de quien dijo que había bajado la filosofía del cielo a la tierra, para convertirla en un sistema de conducta. De esta manera sus ideas pedagógicas adquieren un carácter práctico, dinámico y antiacadémico.

Finalmente, podemos afirmar que Montaigne fue un precursor de la “educación activa” y de la “formación integral” del hombre al afirmar en sus “Ensayos”: no quiero que el maestro sea el único que investigue y hable, sino que debe escuchar a su discípulo y dejarle hablar a su vez.

Los juegos y los mismos ejercicios corporales constituirán una buena parte del estudio; la carrera, la lucha, la música, la danza, la caza, el manejo del caballo y de las armas. Yo quiero que el decoro, el don de gente y el respeto todo de las personas sean modelados al propio tiempo que el alma. No es un alma, no es tampoco un cuerpo lo que el maestro debe tratar de formar, es un hombre; no hay que elaborar dos organismos separados.

Por todo ello, podemos concluir que con el realismo social el proceso de formación del hombre es ubicado como un fenómeno social que se concibe en la modelación de su carácter y su juicio, que constituyen de hecho entidades psicológicas.

Sin embargo, no es sino hasta finales del siglo XVII con el surgimiento del Realismo Sensorial que aparecen implicadas categorías netamente psicológicas en el proceso de educación del individuo.

Con el surgimiento del realismo sensorial en el siglo XVII se cierra el ciclo de la comprensión humanista abstracta y metafísica del hombre y se da apertura para el estudio científico de la naturaleza humana en el proceso de aprehensión de la realidad, por lo que es un nudo medular en el tránsito de la Pedagogía Humanista renacentista hacia una Pedagogía con pretensiones de ciencia.

El realismo sensorial postula que el conocimiento se adquiere por la percepción de los objetos, hechos y fenómenos del mundo, más que por la pura acción de la memoria o la abstracción metafísica, lo que significó un violento golpe al escolasticismo. Sustituyó el

contenido lingüístico y literario clásico de la educación realista humanista y social por el de las ciencias naturales y de sistematización de la vida cotidiana, introduciendo la enseñanza de la lengua materna como expresión del desarrollo natural del niño. Sostuvo que la educación es un proceso natural por lo que sus leyes deben encontrarse en la propia naturaleza.

Sus concepciones se fundamentaron en importantes reflexiones filosóficas y de carácter psicológico del acto de conocer, lo que condujo a plantearse por primera vez el problema del método en la Pedagogía. Estos fundamentos fueron aportados por el inglés Francis Bacon (1561-1629) quien no sólo sentó las bases filosóficas y científicas en que se asentó el realismo sensorial, sino que elaboró desde el punto de vista pedagógico una teoría de la enseñanza.

Bacon (2006) ofrece nueva concepción de la ciencia y bases de la inducción científica, superando la lógica silogística aristotélica que por milenio y medio había primado en los esfuerzos de razonamiento científico de la humanidad. Podemos considerarlo fundador del materialismo y de la ciencia experimental moderna, ya que concibió a la nueva ciencia como, la reelaboración racional de los hechos de la experiencia.

Fundó esta nueva ciencia, en una sistematización del método inductivo basado en la experimentación y no en la simple experiencia, proponiendo una serie de leyes lógicas de la construcción del conocimiento que tuvieron una aplicación directa a la Pedagogía y develaron la faceta psicológica del proceso de aprendizaje, todo lo cual fue magistralmente sintetizado en la obra de Juan Amos Comenio , el más destacado autor de la etapa del realismo sensorial, e influyó sustancialmente en otros grandes pedagogos del siglo XVIII y del XIX, como Voltaire, Rousseau, Herbart, Froebel, incluso en filósofos como John Locke y en la propia pedagogía positivista.

Por último, es necesario presentar, aunque de manera muy breve, a la figura más sobresaliente del realismo sensorial y quien sentó sin dudas los fundamentos de la pedagogía científica y el papel de lo psicológico para la misma, nos referimos al checo Juan Amos Comenio (1582-1670).

Su vida azarosa y su alistamiento religioso en la comunidad de Hermanos Moravos que le llevó a la persecución y peregrinación por Europa, lejos de dogmatizar su pensamiento, le abrieron una original y superior noción para la comprensión del hombre, su relación con la Naturaleza y con Dios, basada en la incorporación de las concepciones filosóficas elaboradas por Bacon y la incipiente teoría de la enseñanza concebida por Vives. Ello le permitió construir un enfoque Realista Pedagógico Sensorial de una nueva y amplia magnitud que le sitúan junto a Rousseau como el precursor más distinguido de la Pedagogía Científica.

Su "Didáctica Magna" (1986) junto al "Emilio" de Rousseau (2005) y "Pensamientos" de Locke (1996) constituyen los clásicos más universales de la Pedagogía Moderna y la puerta de entrada hacia la Contemporánea.

Las ideas renovadoras de la Pedagogía que contiene la Didáctica Magna la expresa Comenio (1986) desde el facsímil y exergo de su primera edición acaecida en la segunda década del siglo XVII.

Más aún, el autor propone una categorización de otro orden para el concepto de educación derivada de una visión de causalidad, ubicándola así como efecto de la naturaleza, de los hombres y de las cosas. Su visión naturalista lo lleva a enfatizar incluso que la educación es una acción regulada en sí misma, precedente a las personas y diferenciada por cuanto a su objeto.

Conviene destacar que todavía en la obra de Rousseau (2005), las diferentes reflexiones sobre la educación apuntaban a considerarla más como un arte. Incluso a partir de esta visión, con Kant en su texto Pedagogía (1991) se puede observar ya una formulación de base, un planteamiento filosófico sobre la educación para lo que después habría de dar cuerpo a una teoría educativa.

En cuanto a Kant, en su obra está presente de una parte la influencia rousseauiana por lo que se refiere a su fe en las capacidades naturales del hombre y la necesidad de desarrollarlas mediante la educación.

Por otra parte, se observa cierta coincidencia del planteamiento de Kant (1991) con el de Comenio respecto del vínculo educación–cultura, y desde el referente de considerar la educación como arte, el concepto mismo de educación incluye diversas categorizaciones tales como formación, cuidado, disciplina e instrucción. De esta inclusión destacamos los conceptos de formación (planteada como el cuidado y mejoramiento de la vida social y de etapas de la educación), y disciplina (formulada en términos tanto de corrección de defectos y prevención de malos hábitos, como de humanización del hombre), pues según el autor:

Toda educación es un arte, porque las disposiciones naturales del hombre no se desarrollan por sí mismas. El hombre tiene necesidad de cuidados y de educación. La educación comprende la disciplina y la instrucción, los cuidados y la formación. Ésta es: a) negativa, o sea la disciplina, que meramente impide las faltas; b) positiva, o sea la instrucción y la dirección; perteneciendo a esto la cultura (Kant, 1991).

En breve, a partir del marco de la orientación filosófica de su *Crítica de la Razón Pura* (2009), la propuesta de una filosofía de la educación y de una teoría educativa kantianas tiene como motor principal la razón, facultad humana y premisa universal del pensamiento y el comportamiento para el perfeccionamiento humano y la vida plena.

En otro momento, con Pestalozzi (2009) encontramos una cierta continuidad con las formulaciones de Rousseau y Kant en dos sentidos: la visión naturalista de la educación y su caracterización en términos de arte. Para este autor la educación lleva ya un curso determinado por la propia naturaleza humana a fin de trascender de esa condición primitiva de la cual parte, a la vez que dicha condición es determinante de la acción educativa.

Su planteamiento formulado a modo de reflexiones básicas sobre los principios generales de la educación del pueblo, así como las reglas principales sobre la enseñanza y el aprendizaje, sitúa como objeto de sus formulaciones al niño, Dios y la naturaleza.

Con Herbart se hace evidente un salto cualitativo de avance en la construcción de una teoría pedagógica. Desde una perspectiva filosófica, Herbart (1983) defendió una posición netamente realista opuesta al idealismo imperante, en la cual la realidad no es la manifestación del absoluto ni está puesta por el yo, sino que es el conjunto de entes singulares con su propia especificidad. La relevancia del planteamiento herbartiano está dada por la consistencia y el rigor sistemático sustentados en la filosofía y la psicología. En cuanto al manejo conceptual, en su obra *Bosquejo para un curso de pedagogía*, Herbart desarrolla con amplitud el concepto inclusivo de educabilidad como elemento base de la pedagogía y precedente del concepto de educación.

Más adelante, con Durkheim podemos apreciar la influencia de otros autores como Kant, y Herbart. En su texto *Educación y sociología* (2004), sitúa la educación en el tránsito entre el ser natural y el ser social, depositando en ella la posibilidad del cambio. En este sentido también la influencia de Dilthey es evidente, al coincidir con este autor respecto de que todo proceso educativo presenta formas diversas acordes con las diferencias propias de cada sociedad, así como al referir el papel de la historia en el tratamiento de lo educativo, concretamente en el caso de la intervención pedagógica.

Desde esta lógica el concepto de *educación* adquiere un sentido propiamente sociológico, pues no obstante las coincidencias con la obra de Dilthey, según José Ortega y Gasset (1992), en *Dilthey y la idea de la vida*, el énfasis difiere al considerar la educación como una entidad social generada sólo a partir de las relaciones entre los individuos. Así, coloca en primer lugar el concepto de *sociedad* y éste incluye al de *educación*, la cual constituye entonces una acción socializadora con fines determinados por la sociedad misma cuyo propósito es cultivar en el ser humano lo mejor de éste, el ser social.

En breve, con este manejo conceptual Durkheim da un giro al tratamiento de lo educativo situándolo como un hecho social determinado, una realidad observable sobre la cual es necesario reflexionar. Educación es, un objeto de estudio susceptible de ser descrito, analizado y explicado desde una perspectiva no considerada hasta entonces: la de lo social.

Por cuanto a Dewey (1960), su planteamiento incorpora principalmente elementos de autores como Kant, Herbart y Durkheim. De Kant recupera sus formulaciones sobre el cuidado y la formación moral; de Herbart retoma y desarrolla el planteamiento de la educación en términos de formación, su relación con el interés, la disciplina y la instrucción; de Durkheim adapta el tratamiento de lo educativo y lo caracteriza como actividad que surge en el medio social para su conservación y progreso.

En su manejo sobre el concepto de educación, Dewey lo plantea en términos de una formación vinculada con la crianza y la instrucción en una especie de enlace entre naturaleza y experiencia. Más aún, para este autor el concepto de educación tiene como conceptos equivalentes los de formación, dirección, crecimiento y adiestramiento, en un proceso donde la naturaleza es la fuente, mientras que la cultura y la eficacia social constituyen los fines

A mi criterio la educación y la pedagogía a lo largo de los siglos han dado valiosos aportes, demandando para ello el concurso de numerosas personalidades de que dedicaron todos sus esfuerzos a fin de posibilitar mejorar calidad de aprendizaje a las nuevas generaciones , desde las épocas más remotas los hombres se preocuparon por la educación de los niños y jóvenes de diferente forma dependiendo desde el inicio de la pertenencia a determinantes clases sociales, advirtiéndose que las mejores oportunidades estaban reservadas para la aristocracia y clases económicamente pudientes, aunque algunas sociedades de la antigüedad se escapan a esta norma general, conforme pasan los años esta diferencia se va haciendo más marcada, hasta llegar a la edad media en que se advierte que las mentes ilustradas de los siglos estaban vinculadas al clero o a la aristocracia. En los siglos posteriores iniciadores de la revolución industrial, la educación como elemento básico de desarrollo se dirigía principalmente a los poseedores de capital y por tanto dueños de las empresas y fábricas de la época.

La ausencia de complejidad de los procesos de producción propios de los siglos anteriores al descubrimiento de la máquina de vapor, admitían como fuerza de trabajo válida, a la población analfabeta, solamente la administración pública, impulsada por el crecimiento

del papel del Estado reclamaban las bondades de la educación, lo hacían para defender mejoras formativas en el cuerpo de funcionarios.

La denominada edad moderna fue un periodo de lucha del naciente poder central con los diferentes organismos de carácter autónomo y corporativo lo que en la pedagogía implica nuevas formas de comportamiento, de relaciones y desarrollo humano, que traen consigo fenómenos de complejización, artificialización, caos, informatización, diversificación, a actividad educativa, en este contexto, debe adecuarse a las transformaciones socioeconómicas de la época.

CAPITULO II. LAS TEORIAS PSICOLOGICAS COMO BASE DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

2.1- Las Concepciones y Teorías Psicológicas como antecesoras de los Modelos Pedagógicos

Hay casi una completa unanimidad en cuanto a la fecha y responsable de la constitución de la psicología científica: Wilhem Wundt, 1879. Se considera a Wilhem Wundt (Badén, Alemania, 1832-1920) fundador de esta disciplina como una ciencia independiente de la psicología; la fecha de 1879 es claramente representativa puesto que en ese año Wundt crea el primer laboratorio de psicología experimental, en la universidad de Leipzig.

Le interesaba conocer tanto los problemas fisiológicos como los filosóficos que forman la base de la psicología. Fue el fundador del Estructuralismo. En este laboratorio estudia las sensaciones a un nivel muy elemental, como el calor y el frío. Escribió el libro "*Fundamentos de la Psicología Fisiológica*" uno de los libros más citados dentro de la psicología. Para Wundt hay dos aspectos esenciales en el comportamiento: lo objetivo (lo que vemos y sentimos) y lo subjetivo (cómo captamos aquello que estamos percibiendo).

Con esta nueva psicología experimental se describe por primera vez el tiempo de reacción, que es lo que tarda el organismo en reaccionar a un estímulo determinado. También se descubren las primeras localizaciones cerebrales, base somática de la conducta y surge la idea de enfermedades mentales como enfermedades del cerebro, algo fisiológico. Wundt era un individuo con vastos intereses intelectuales. Por ejemplo, entre 1900 y 1920 publicó una obra de diez volúmenes titulada *Psicología de los pueblos*, en la que examinaba el desarrollo psicológico de la humanidad.

Su teoría logró por medio de la instauración de un paralelismo psicofísico, llevar indirectamente la conciencia al laboratorio experimental y de este modo, incluirla como objeto de estudio. Para Wundt (1996), al escribir el libro para su curso en Leipzig, concibe a la psicología como una disciplina que utiliza técnicas análogas a las de la fisiología.

Desde el prefacio de su texto Principios de Psicología Fisiológica, Wundt deja ver que estaba tratando conscientemente de extraer una nueva área de la ciencia.

También conocida como psicología de los pueblos, fue otro de los ámbitos de investigación de Wundt. Para acercarse a los procesos mentales superiores, usó un método de análisis histórico de productos colectivos tales como el lenguaje, los mitos, las costumbres, los fenómenos sociales, la religión, el arte, los sistemas morales, etc., la naturaleza de los cuales impedía su abordaje mediante métodos experimentales

Esta psicología etnológica, en sus propias palabras, era vista por Wundt como un complemento a la psicología experimental o individual, y no las consideraba dominios diferenciados sino métodos distintos de la psicología. Sus aportaciones en este ámbito quedaron recogidas en muchas de sus obras, aunque principalmente dentro de los diez volúmenes de la Psicología de los Pueblos, publicados entre 1900 y 1920, y en los Elementos de Psicología de los Pueblos, de 1912-1913

2.1.2.- La pedagogía moderna.

La era del conocimiento, de la información, y la educación contemporánea sigue estos cánones. La información y el conocimiento se han convertido en fuente de riqueza y poder, en donde el saber se ha reducido a información, siendo facilitado por los medios de comunicación masivos que interpretan el saber cómo datos sin reflexión ni sistematicidad con un fin utilitario, como lo manifiesta Lyotard en La posmodernidad explicada a los niños (1993): “La pregunta, explícita o no, planteada por el estudiante profesionalista, por el Estado o por la institución de enseñanza superior, ya no es: ¿eso es verdad?, sino ¿para qué sirve?

En el contexto de la mercantilización del saber, esta última pregunta las más de las veces, significa: ¿se puede vender? Y, en el contexto de argumentación de poder: ¿es eficaz?” Efectivamente, parece que la educación es entendida como transmisión de información, ya desde la ilustración moderna lo prioritario es tener un conocimiento enciclopédico.

Junto al conocimiento y la información se encuentra el mercado. La mentalidad contemporánea enfatiza que la educación es el medio por el cual se alcanza estabilidad

económica, siendo la misma educación reducida a negocio, y como tal, trata de regirse por el principio del mayor beneficio al menor coste, brindándose una educación de mala calidad.

Es cierto que por la educación se alcanza un status social y económico, pero no es determinante, de esto nos damos cuenta cuando vemos la ingente cantidad de profesionales en labores ajenas a su formación: abogados, ingenieros, docentes, psicólogos que hacen las veces de mozos, taxistas, vendedores o a quienes sin haber recibido una educación superior universitaria, alcanzan estándares socioeconómicos más altos.

Esto se debe a la complejidad de las situaciones sociales, políticas y económicas de un país. La situación descrita trae el siguiente aspecto: el aumento de las profesiones técnicas, que son las de mayor demanda, con la consecuente disminución de una educación integral debido al énfasis de lo útil, práctico e inmediato. Pero la educación, en su auténtico sentido, atiende a una mayor demanda que lo exigido por el mercado, pide la formación de profesionales y técnicos emprendedores y auténticamente humanos.

Finalmente, se entiende que la educación es la formación para lo estético y lo pasajero, entendiendo lo estético no como una búsqueda de armonía sino como maquillaje, apariencia; no cuenta el ser de la persona, lo importante es cómo se aparece, cómo se quiere ver y cómo se quiere que le vean y reconozcan. Por otro lado, debido a la misma mentalidad contemporánea, la educación enseña valores que pasan, la preocupación está donde está la moda sea de ideología, de sistema o de mercado, asumiendo sesgadamente, y quizá de manera inconsciente el todo fluye, todo pasa de Heráclito, obviando que una auténtica educación necesita ser actualizada ciertamente, pero sobre bases sólidas y no a posibilidades probatorias.

2.2.- Las concepciones educativas originadas con la Psicología Pura.

La Psicología Pura: contribuye a desarrollar la teoría psicológica elaborando conceptos, principios, leyes y teorías; ejemplo: investiga cómo la percepción es una totalidad de la cual las sensaciones constituyen solamente una parte.

El objeto específico de la investigación psicológica se ha ido modificando a través del tiempo, a medida que también ha ido cambiando el concepto de la naturaleza del ser humano y del entorno en que se desenvuelve. Así, en determinados momentos de su historia, la tendencia ha sido el estudio del comportamiento; en otros, el de los procesos mentales; y en otros, el mundo interior afectivo.

Esto ha dado lugar al nacimiento de distintas escuelas dentro de la propia psicología. Independientemente del peso que se le haya dado a uno u otro aspecto, la psicología humana tiene por objeto el estudio del hombre en la doble perspectiva de su comportamiento y conducta, por una parte, y de los procesos mentales o estados de conciencia por otra.

Con la pedagogía comparte el interés por el conocimiento del desarrollo mental y los procesos de aprendizaje en la infancia y la adolescencia. La psicopedagogía reúne estas dos áreas en una misma disciplina

La figura descolante de este tipo de psicología fue Edward Titchener (1867-1927) de origen inglés y discípulo de Wundt, se le atribuye el mérito de haber introducido la psicología científica en Estados Unidos. Allí dio a conocer las ideas de Wundt se convirtió en el líder del movimiento conocido como estructuralismo, su nombre se refiere a la estructura de la vida mental.

En general los estructuralistas confiaban en analizar la experiencia y dividirla en sus "estructuras básicas". Titchener consideraba que el papel de la psicología era identificar esos elementos y demostrar cómo podía combinarse e integrarse, opinaba que la nueva psicología debía analizar la conciencia reduciéndola a sus unidades elementales.

Los estructuralistas creían que los psicólogos debían estudiar la mente humana y, concretamente, descifrar los elementos que componen nuestra experiencia consciente mediante el estudio de la experiencia sensorial. Realizaban sus trabajos en el laboratorio, en condiciones perfectamente controladas y controlaban la introspección como método de trabajo.

Se descompuso a la conciencia en tres elementos básicos: sensaciones físicas (lo que vemos), sentimientos (lo que nos llegara a gustar o a desagradar), e imágenes (recuerdos a corto plazo y largo plazo). Afirmaban que incluso los pensamientos y sentimientos más complejos podían reducirse a esos elementos simples.

La psicología experimental de Wundt y Titchener tiene el merito histórico de haber dado el paso definitivo hacia la creación de la psicología como ciencia autónoma; sin embargo, se le atribuye varias limitaciones: en primer lugar, reducir la psicología al estudio de la conciencia y al laboratorio, es decir, no completar los temas más complejos del comportamiento humano y más relacionados con la vida real, como el pensamiento, el lenguaje o la conducta anormal; en segundo lugar, el hecho de que sus métodos de trabajo, la introspección, no dejaba de ser subjetivo, lo cual entraba en contradicción con la objetividad de la ciencia.

2.3 La Pedagogía desde los principios de la Escuela Nueva.

Escuela Nueva o activa término convencional genérico con el cual se denomina a aquellos intentos, más prácticos que teóricos que se inician a finales del siglo XIX y que alcanzan su desarrollo en las primeras décadas del siglo XX, orientados hacia una crítica de la escuela tradicional y autoritaria predominante en esta época. la escuela nueva como tendencia pedagógica que se desarrolla casi simultáneamente en diferentes capitalistas (EEUU, Inglaterra, Francia, Italia; Bélgica, Alemania y otros); resultó el papel activo que debe tener el estudiante, transformó las funciones que debe asumir el profesor el proceso educativo y mostró la necesidad de cambios, en el desarrollo del niño.

Este nuevo movimiento educativo constituye un reflejo de los profundos cambios y transformaciones socioeconómicos ocurridas y de las ideas filosóficas psicológicas que se desarrollan en este periodo.

La enseñanza del siglo XIII y XIX permitió, como requerimiento de la gran industria, ampliar el nivel de calificación de un número mayor de ciudadanos (en comparación con

épocas anteriores) las contradicciones que emergían del sistema capitalista en los albores del siglo XX exigía cambios en la escuela.

Se aspiraba lograr a través de la educación, una mayor participación y compromiso del ciudadano con el sistema imperante, se pensaba que la satisfacción individual traería aparejado el equilibrio social, la eliminación de las contradicciones de clase y las clases mismas. Por otra parte las corrientes empíricas, positivistas y pragmatistas predominantes en esta época, resaltan en el conocimiento humano, el estudio de los hechos, el papel de la experiencia (vista como su sentido más estrecho como experiencia subjetiva, individual) y asumen como criterio de verdad el concepto de utilidad. Ellas constituyen las bases ideológicas y filosóficas que sustentaron esta tendencia pedagógica. Es importante también en el surgimiento y desarrollo de esta concepción las ideas desarrolladas en la ciencia psicológica en esta época, fundamentalmente las relacionadas con la psicología del niño.

John Dewey (1859-1959) filósofo y pedagogo norteamericano es considerado por muchos autores el principal progenitor de este movimiento. Según Dewey el interés fundamental de la educación debe ser el niño, por tanto el punto de partida debe estar dado por los intereses de los alumnos. Para él, la educación es un proceso social a través de la cual la sociedad transmite sus ideales, poderes y capacidad con el fin de asegurar su propia existencia y desarrollo.

Según Dewey (1960) en la escuela como institución social se deben concentrar los medios que contribuyen a que el niño aproveche los recursos que trae al nacer, así como para que utilice sus capacidades con fines sociales. Acentúa el papel social que debe tener la escuela, la cual debe formar al joven para vivir dentro de su medio social. Debe tener un sentido democrático propiciando la colaboración y la ayuda mutua.

A la escuela es necesario llevar el avance industrial de la sociedad para poner al niño en contacto con ésta. Propugnaba la importancia de la educación laboral, del trabajo manual, del juego, de las actividades recreativas. Su divisa era "aprender haciendo," por lo que el saber adquirido de los libros debía subordinarse a la experiencia real. Da énfasis al

problema, o sea pone a los alumnos ante una situación que los haga pensar y actuar individualmente.

2.4- La Pedagogía Conductista.

La teoría conductista, desde sus orígenes, se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta. Su objetivo es conseguir una conducta determinada para ello analizar el modo de conseguirla.

De esta teoría se plantaron dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero de ellos describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de forma que si sabemos plantear los estímulos adecuados obtendremos la respuesta deseada. Esta variante explica tan solo comportamientos muy elementales.

La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo.

Se plantea la ley del efecto según la cual se consolidan las respuestas deseadas en el individuo a las que la sigue un estímulo satisfactorio y en la ley del ejercicio según la cual la respuesta se consolida con relación al número de veces que se conecte con un estímulo satisfactorio.

Según esta teoría la enseñanza se plantea como un programa de contingencias de refuerzos que modifiquen la conducta del alumno. Se propone un conocimiento a aprender, se entiende que el conocimiento se ha adquirido convenientemente si el alumno es capaz de responder convenientemente a cuestiones planteadas acerca de este conocimiento.

Si el alumno responde correctamente se le proporcionan una serie de estímulos positivos para él, si no lo hace correctamente se le dan estímulos negativos o no se le proporciona

el positivo. Esta secuencia se repite el número de veces que sea necesario hasta que todas las respuestas estén asimiladas.

Se programa el aprendizaje como una secuencia de pequeños pasos con un gran número de refuerzos y con una alta frecuencia en el planteamiento de los mismos. Se divide el conocimiento en tareas o módulos y el alumno debe superar cada uno de estos módulos para proseguir con el siguiente. Se definen, así mismo, objetivos operativos y terminales en los que habrá que evaluar al alumno.

Como aportaciones podemos destacar el intento de predecir y controlar la conducta de forma empírica y experimental, la planificación y organización de la enseñanza, la búsqueda, utilización y análisis de los refuerzos para conseguir objetivos, y la subdivisión del conocimiento, la secuenciación de los contenidos y la evaluación del alumno en función a objetivos.

En cuanto a las deficiencias de esta teoría podemos destacar que el conductismo prescinde por completo de los procesos cognoscitivos. Para él, el conocimiento es una suma de información que se va construyendo de forma lineal, asume que la asimilación de contenidos puede descomponerse en actos aislados de instrucción. Busca únicamente que los resultados obtenidos sean los deseados despreocupándose de la actividad creativa y descubridora del alumno.

2.5. Las formas de educar luego de la Revolución Rusa.-

La educación en la Rusia comunista tenía como núcleo al pensamiento marxista buscando formar hombres que conozcan la teoría del movimiento socialista y que valoren por encima de todo la praxis que busca el cambio social, con la educación, consciente que está en la base de todo progreso, tanto humano como social y económico.

Se propugna dar un no a la educación discriminatoria, donde los obreros aprenden solo lo estrictamente necesario para contribuir a la producción, sino que se forman como trabajadores y seres humanos completos, dentro de la visión socialista. Ya no habrá una enseñanza para los burgueses y otra distinta para los trabajadores. Con Krupskaya y los

otros educadores socialistas, la educación pasa a ser igual para todos, sin importar ni el sexo ni la extracción social que, por supuesto, ha dejado de tener razón de ser tras la consecución de la revolución.

Destaca por encima de todo la voluntad de polivalencia de la educación socialista, que considera que el hombre debe tener una formación completa, amplia, principalmente técnica y científica, pero también humanística.

Se considera, como dice Krupskaya (1978), que con esta educación el trabajador estará preparado, no solo para ejercer su trabajo actual, sino cualquier trabajo que pueda surgir en el futuro, se basará en los amplios conocimientos que en ese momento histórico se consideran necesarios, no solo para los trabajadores socialistas sino para los hombres, ciudadanos de este nuevo modelo social, con todo ello, se espera obtener una sociedad más justa y más libre, más igualitaria, que alcance gran progreso colectivo.

2.5.1. La psicopedagogía marxista de Lev Vygotsky.-

Aprendizaje y Desarrollo en Vygotsky. Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar, a partir de esta proposición, L.S. Vygotsky en *Pensamiento y Lenguaje* (1977), psicólogo soviético, que trabajó hacia mediados de este siglo, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo.

Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada. Para Vygotsky, (1977), todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. Este último se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo.

Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo, esta aproximación se basa en la premisa de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo, avanza más rápido que el aprendizaje, se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo.

La segunda posición teórica más importante es que el aprendizaje es desarrollo, el desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; esto es, el proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso desarrollo, el desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas, el desarrollo se reduce básicamente a la acumulación de todas las respuestas posibles. Cualquier respuesta adquirida se considera o bien un sustituto o una forma más compleja de la respuesta innata, aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos, del mismo modo que dos figuras geométricas idénticas coinciden cuando se superponen.

La tercera posición teórica, según la cual el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo, el proceso de maduración prepara y posibilita un proceso específico de aprendizaje, el proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración.

Sin embargo, observa Vygotsky (1997), no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje. El autor plantea una relación donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el constructo teórico de Zona de Desarrollo Próximo propuesto por Vygotsky. En su teoría sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el autor postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, "es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo.

Es el nivel generalmente investigado cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños, se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos, son indicadores de las capacidades mentales. El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros.

Esta conducta del niño no era considerada indicativa de su desarrollo mental, ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Un ejemplo presentado por Vygotsky es el siguiente: Se investiga a dos niños que entran a la escuela, ambos tienen diez años en edad cronológica y ocho, en términos de su desarrollo mental. ¿Se puede decir que tienen la misma edad mental? Por cierto que sí. Pero ¿qué significa esto? Significa que ambos son capaces de resolver por sí solos, tareas cuyo grado de dificultad está situado en el nivel correspondiente a los ocho años.

Al detenerse en este punto, daría pie a suponer que el curso del desarrollo mental subsiguiente y del aprendizaje escolar, será el mismo para ambos niños, porque depende de su intelecto. Ambos niños parecen capaces de manejar, sin ayuda, un problema cuyo nivel se sitúa en los ocho años, pero no más allá de dicho límite. Si suponemos que se les muestra diversas maneras de tratar el problema. Distintos experimentadores emplearían distintos modos de demostración; unos realizarían rápidamente toda la demostración y pedirían a los niños que la repitieran; otros iniciarían la solución y pedirían a los pequeños que la terminaran; otros, les ofrecerían pistas.

En un caso u otro, se insta a los niños a que resuelvan el problema con ayuda. Bajo tales circunstancias resulta que el primer niño es capaz de manejar el problema cuyo nivel se sitúa en los doce años, mientras que el segundo llega únicamente a los nueve años. Y ahora, ¿son estos niños mentalmente iguales?

La diferencia observada entre la edad mental (ocho años) y el nivel de desarrollo mental para aprender con ayuda, presentado por los dos niños (doce y nueve años), pone en evidencia que el curso futuro del aprendizaje variará, en ambos niños. Esta diferencia es lo que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo, la cual consiste por tanto en la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El Nivel de Desarrollo Real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, define funciones que ya han madurado, mientras que la «Zona de Desarrollo Próximo» caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Vygotsky, 1979). La ZDP define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez y que aún se encuentran en estado embrionario. Estas funciones, dice el autor, podrían denominarse «capullos» o «flores» del desarrollo, en lugar de «frutos» del desarrollo.

Esta instrucción adecuada da origen al carácter dialógico, dado por la mediación, del desarrollo cognitivo. La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño mayor, niño más capaz, etc.), es decir, el desarrollo humano ya no es dado sólo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto. Se trata entonces de una relación mediada, es decir, que hay un tercero mediador, que ayuda al proceso que está haciendo el sujeto (el valor no está en la intervención en sí, sino en la medida que esta ayuda). En esta relación dialógica, el otro permanece como otro externo y autónomo con relación al yo, y viceversa. No destruye al otro en cuanto otro. En este sentido, la relación dialógica propuesta es la intervención más válida para la educación.

Esta mediación social de la educación implica el uso de estrategias de aprendizaje centradas en el futuro del sujeto. Las estrategias educativas para el cambio del otro, en la

lógica de la Edad mental, están centradas en el pasado del niño, en el nivel de desarrollo real. La estrategia ahora, en la perspectiva Vygotskyana, está basada en el futuro del niño, en la idea que intervenga en la Z.D.P., que ayude a recorrer el potencial por la mediación: El niño puede ser, pero todavía no es. El profesor es un mediador de los conflictos socio - cognitivos.

Por lo anterior, el buen aprendizaje es el que se coloca delante del desarrollo. La relación entre aprendizaje y desarrollo se puede plantear en los siguientes términos: ¿Cómo hacer que los aprendizajes se transformen en procesos de desarrollo?. La educación no es un proceso que culmina con el aprendizaje; va más allá, considera los desarrollos. Los aprendizajes conducen a los procesos de desarrollo, el desarrollo va a remolque del aprendizaje. En otras palabras, el aprendizaje va delante del desarrollo: La noción de una zona de desarrollo próximo nos ayuda a presentar una nueva fórmula, a saber, que el buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo.

Pero, ¿Cómo delante?. Esto quiere decir lo siguiente: Lo suficientemente lejos del Nivel de Desarrollo Real para el salto, y lo suficientemente cerca para que salte. El buen aprendizaje es el que encaja con los procesos de desarrollo, para ello se requiere un buen diagnóstico de la Z.D.P. del sujeto, para que recorra y transforme el Nivel de Desarrollo Potencial en Nivel de Desarrollo Real. El buen aprendizaje es que se coloca delante del desarrollo. La médula del quehacer educativo radicaría en hacer lo anterior.

Como se puede ver, la ZDP caracteriza de una nueva forma la relación entre aprendizaje y desarrollo. El aprendizaje ya no queda limitado por los logros del desarrollo entendido como maduración, pero tampoco ambos se identifican, planteando que aprendizaje y desarrollo son una y la misma cosa. Por el contrario, lo que hay entre ambos es una interacción, donde el aprendizaje potencia el desarrollo de ciertas funciones psicológicas. Así, la planificación de la instrucción no debe hacerse sólo para respetar las restricciones del desarrollo real del niño, sino también para sacar provecho de su desarrollo potencial, es decir, enfatizando aquello que se haya en su ZDP.

Lev Vygotsky destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postula una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es

gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social: el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean. De esta forma, toda función psicológica superior es en primer lugar externa y sólo posteriormente, interna. El aprendizaje constituye la base para el desarrollo y «arrastra» a éste, en lugar de ir a la zaga.

2.5.2.- La teoría biológica del Desarrollo de Jean Piaget.-

El constructivismo término utilizado por Piaget significa que el sujeto, mediante su actividad (tanto física como mental) va avanzando en el progreso intelectual en el aprendizaje; pues el conocimiento para el autor no está en los objetos ni previamente en nosotros es el resultado de un proceso de construcción en el que participa de forma activa la persona.

En esta teoría se hace más importancia al proceso interno de razonar que a la manipulación externa en la construcción del conocimiento; aunque se reconoce la mutua influencia que existe entre la experiencia de los sentidos y de la razón. Es decir la niña o el niño van construyendo su propio conocimiento. Piaget quiso demostrar que el aprendizaje no se produce por acumulación de conocimiento, como pretendían los empiristas sino porque existen mecanismos internos de asimilación y acomodación.

Para la asimilación es necesario el establecimiento de relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos; para la acomodación es la reestructuración del propio conocimiento. Piaget, establece la diferencia entre el aprendizaje en sentido restringido, cuando se adquiere nuevos conocimientos a partir de la experiencia y el aprendizaje en sentido amplio, en este caso se refiere a la adquisición de técnicas o instrumento de conocimiento.

El pensamiento de Piaget, en relación con el aprendizaje se da del siguiente modo: Es un proceso de construcción activa por parte del sujeto, el cual mediante su actividad física y mental determina sus reacciones ante la estimulación ambiental, no depende sólo de la estimulación externa, también está determinado por el nivel de desarrollo del sujeto.

Es un proceso de reorganización cognitiva. Las relaciones sociales favorecen el aprendizaje, siempre que produzca contradicciones que obliguen al sujeto a reestructurar sus conocimientos. La experiencia física es una condición necesaria para que se produzca el aprendizaje, pero no es suficiente, se necesita además la actividad mental.

Según Piaget la inteligencia tiene dos atributos principales la Organización y la Adaptación. La Organización consiste en las estructuras o etapas de conocimientos los cuales conducen a conductas diferentes en situaciones específicas.

El niño en la primera etapa de su desarrollo tiene esquemas elementales de conducta concreta y observable que son de tipo sensoriomotor (mover). El niño de edad escolar tiene otros esquemas cognoscitivos más abstractos que se denominan operaciones, es decir es la capacidad del niño de realizar mentalmente lo que antes hacía su cuerpo.

La Adaptación según Piaget los niños se adaptan de dos maneras por Asimilación y Acomodación. La asimilación es la adquisición de la nueva información y la acomodación es como se ajusta la nueva información. Los niños ven un perro por primera vez (Asimilación); aprender que son mascotas seguras y otras no (Acomodación)

El desarrollo intelectual es un proceso continuo, para facilitar su descripción y análisis se divide en cuatro etapas que son: Etapa Sensoriomotriz, Etapa Preoperacional, Etapa concreta y Etapa Lógico-Formal. Etapa sensoriomotriz: Características Periodo de tiempo (0-2 años). En esta etapa la conducta del niño es esencialmente motora. No hay representaciones internas de los acontecimientos externos ni piensa mediante conceptos. 1-1 Reflejos (0-1 mes). Movimientos incoordinados y espontáneos, de naturaleza refleja, en su mayoría. Cualquier objeto presente en el medio externo sólo algo para chupar, tomar o ver. 1-2 Adaptaciones y reacciones primarias (1-4 meses).

Primeros hábitos simples que son el resultado de acciones no voluntarias, coordinación entre las manos y la boca, los ojos en los objetos en movimiento (coordinación ojos-objetos), mueven la cabeza en la dirección de los sonidos (coordinación entre ojos y oídos). Aparecen sentimientos como el placer, el dolor, la alegría, la tristeza. Luego la

satisfacción y decepción. 1-3 Reproducción de fenómenos y sucesos interesantes (4-8 meses). El niño se orienta más y más a los objetos y acontecimientos externos. El niño reproduce sucesos que le resultan interesantes (por ejemplo: tirar repetidamente la cuerda que está unida a una campana u objeto que suene).

Aparecen las primeras manifestaciones de una conducta intencional: el niño comienza a practicar conductas que tienen una finalidad. El niño sigue siendo egocéntrico; se considera a sí mismo como la causa de toda actividad. 1-4 Coordinación de Esquemas (8-12 meses). Aparecen formas de conductas que indican formas de inteligencia. Comienza a cambiar conductas para conseguir ciertos fines.

Comienza a buscar objetos que desaparecen en el lugar donde se encuentra: Las cosas que sirven para alcanzar un objetivo que tiene valor para él. Empieza a reconocer el "éxito" y el fracaso. Empieza a transferir sentimientos a otras personas de afecto y aversión. 1-5 Invención de nuevos medios (12-18 meses).

El niño desarrolla la coordinación entre los esquemas mentales correspondientes a los sentidos de la vista y el tacto, alcanza la capacidad de crear nuevos esquemas para resolver problemas nuevos: puede experimentar mediante un proceso de ensayo y error. El niño es capaz de hacer desplazamientos secuenciales. Por ejemplo: busca juguetes en sitios ya establecidos. Hay un mayor desarrollo de la casualidad: ve con claridad que los objetos son la causa de diversas acciones y efectos. 1-6 La Representación (18-24 meses).

En este periodo el niño pasa de la inteligencia sensomotora a la inteligencia representativa, es decir, es capaz de representarse internamente los objetos y fenómenos y con ello desarrolla la capacidad de resolver problemas cognoscitivamente. El niño concibe mentalmente la solución a problemas que se le presentan. Aparece la capacidad de representar objetos ausentes. Aumenta la capacidad de predecir relaciones de causa y efecto. Se desarrolla los sentimientos de gustos y aversión por otras personas.

Etapa preoperacional: Según Piaget consideró esta etapa como la del pensamiento, se desarrolla esta etapa desde los 2 años a los 7 años; así también gradualmente el lenguaje se gradúa la capacidad de pensar en forma simbólica. Manipula los símbolos u objetos que representan el mundo; no son capaces de resolver operaciones mentales. Combinan palabras formando oraciones corta a los 3 años, manipula objetos a ciegas y luego puede identificarlos. Ejemplos: peine, tijeras, etc.

El desenvolvimiento de esta etapa se representa con: La limitación definida (imitación de objetos conducta). El juego simbólico (usa un pedazo de madera como sí fuera una locomotora). El dibujo (trata de representar entre los 8-9 años la realidad de las cosas; antes de esta edad sus dibujos son confusos). Las imágenes mentales (las manifiesta con símbolos de experiencia de percepciones pasadas). El lenguaje hablado (utiliza las palabras como símbolo de objetos (2 años papá-mamá). Se considera esta etapa preoperacional como buena los juegos mentales, pues ayudan a la agilidad de captación mental y a desarrollar el lenguaje.

Etapa de las operaciones concretas. Se inicia de los 7 a los 11 años. Es una etapa importante para las acciones pedagógicas pues su duración casi coincide con el de la escolarización básica (primaria) por lo que las distintas formas de desarrollo que se dan en ella (operaciones concretas) pueden o no hacer al niño en cuanto a sus conductas de aprendizajes. En esta etapa aún no han desarrollado los esquemas mentales necesarios para ellos.

Los procesos de razonamientos del niño se vuelven lógicos, a esta edad desarrolla lo que Piaget llama Operaciones Lógicas. Piaget afirma que una operación intelectual lógica es un sistema de acciones internalizadas y reversibles. El niño desarrolla procesos de pensamientos lógicos a diferencia de un niño de la etapa preoperativa, estos pensamientos lógicos puede aplicarse a problemas concretos o reales.

El niño a esta etapa no tiene dificultad para resolver problemas de conservación y proporcionar el razonamiento concreto de sus respuestas. Aspecto Social: en esta etapa

el niño es menos egocéntrico y más social en el uso del lenguaje y por primera vez se convierte en un ser verdaderamente social. El Pensamiento. La calidad del pensamiento operativo concreto supera a la del pensamiento preoperativo.

En esta etapa aparecen los esquemas para las operaciones lógicas de seriación; capacidad de ordenar mentalmente un conjunto de elementos de acuerdo con su mayor o menor tamaño, peso o volumen y clasificación de conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.

El termino concreto es significativo en tanto que el niño desarrolla claramente las operaciones lógicas, son útiles en las soluciones de problemas que comprenden objetos y sucesos concretos reales, observables del presente inmediato, todavía no pueden aplicar la lógica a problemas hipotéticos exclusivamente verbales o abstractos

En esencia en la etapa operativa concreta constituye una transición entre el pensamiento prelógico (preoperativo) y el pensamiento completamente lógico de los niños mayores.

Etapa lógica formal. Esta etapa va desde los 12 a los 16 años de edad en el adolescente. Aquí el razonamiento lógico no se limita a los datos de las experiencias concretas reales, sino que tiene una amplitud de operaciones formales que permiten la proyección del pensamiento mediante experiencias vividas anteriormente y que son aplicables en el momento.

En esta etapa el adolescente tiene un pensamiento más avanzado sobre el conocimiento concreto observado, también se emplea el razonamiento lógico inductivo y el deductivo para construir y comprobar teorías, en otras palabras a través del razonamiento lógico el individuo es capaz de buscar solución a problemas hipotéticos y derivar sus conclusiones.

Principales Desarrollos de la Etapa: Razonamiento Hipotético Deductivo: el niño piensa en hipótesis o en experimentos que no han sido comprobados y trata de buscarle una

respuesta lógica global. Razonamiento Científico Inductivo: el niño puede generalizar partiendo de hechos particulares.

Abstracción Reflexiva: capacidad de generar nuevos conocimientos basados en los conocimientos ya existentes. Se emplea más bien en la lógica Matemática. Desarrollo de sentimientos idealista y formación continua de la personalidad. Mayor desarrollo de los conceptos morales (honradez, amor, respeto, etc.).

Egocentrismo del adolescente tiene un carácter especial: cree que el pensamiento lógico formal es omnipotente y que el mundo debe someterse al razonamiento. El egocentrismo en conductas reformadoras: el adolescente critica duramente a la sociedad, son rebeldes e impulsivos, cuestiona y quieren cambiar el mundo.

2.5.3. El Aprendizaje Significativo: David Ausubel.

Para Ausubel (1997), aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no solo en sus respuestas externas. Con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor utiliza organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los conocimientos previos y los nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, con lo cual, sería posible considerar que la exposición organizada de los contenidos, propicia una mejor comprensión.

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo supone poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza. Entre las condiciones para que se produzca el aprendizaje significativo, debe destacarse:

Significatividad lógica: se refiere a la estructura interna del contenido. Significatividad psicológica: se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores. Motivación: Debe existir además una disposición subjetiva para el aprendizaje en el estudiante. Existen tres tipos de necesidades: poder, afiliación y

logro. La intensidad de cada una de ellas, varía de acuerdo a las personas y genera diversos estados motivacionales que deben ser tenidos en cuenta.

Ausubel (1963), formulo una teoría del aprendizaje que ha resultado ser un gran aporte para el perfeccionamiento de la educación. Ausubel acuña el concepto de "aprendizaje significativo" para distinguirlo del aprendizaje repetitivo y memorístico; siendo la diferencia esencial entre ambos que el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información cobra sentido o se relaciona con los conocimientos ya existentes en el alumno. Mientras que en el aprendizaje memorístico el alumno no tiene la intención de asociar el nuevo conocimiento con la estructura de conceptos que ya posee en su estructura cognitiva, es decir, el aprendizaje memorístico se produce por medio de asociaciones arbitrarias (Citado por Navarro, 1999).

Para Ausubel, el aprendizaje implica una organización activa de conceptos y esquemas que posee el alumno en su estructura cognitiva. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se convierte en un fenómeno complejo que sobrepasa las simples asociaciones memoristas. Esto último sucede cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. De manera que si el alumno no tiene un conocimiento previo sobre determinado contenido carecerá de significado para él.

Simón (2004), señala que los conocimientos previos son concebidos en términos de esquema de conocimiento. Un esquema de conocimiento se define como la representación que posee una persona en un momento determinado en su historia, sobre una parcela de la realidad. Incluye una amplia variedad de tipos de conocimientos sobre la realidad, que van desde informaciones sobre hechos y sucesos, experiencias y anécdotas personales, actitudes, normas y valores, hasta conceptos, explicaciones, teorías y procedimientos relativos a dicha realidad.

Los esquemas que los alumnos poseen no sólo se caracterizan por la cantidad de conocimientos que contienen, sino también por su nivel de organización interna, es decir, por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos conocimientos.

Desde esta concepción, lo que el estudiante construye a través del proceso de aprendizaje son significados, es decir, estructuras cognitivas organizadas y relacionadas; se construyen significados cuando la nueva información se relaciona sustancialmente con los conocimientos ya presentes en el sujeto, mientras que cuando esta relación se produce de manera arbitraria o no se produce una relación el aprendizaje es memorístico. Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognitiva, mayor será su significatividad y más profunda será su asimilación.

La memoria es una estructura de conocimientos interrelacionados, la cual esquemáticamente se puede visualizar como una red en la que cada unión (nodo) es un conocimiento y cada flecha la interrelación con otros conocimientos. Aprender, bajo esta perspectiva, se centra en incorporar a la estructura de memoria nuevos aprendizajes y ser capaz de recuperarlos y usarlos cuando se necesita. Enseñar, por consiguiente, se centra en procurar que el aprendiz llene los vacíos existentes en dicha estructura de memoria. Los estudiantes no son receptores pasivos de conocimiento, sino por el contrario, participantes activos en la interpretación de los modelos que ellos mismos o el profesor les proponen para que intenten aprender aquello que aún no saben.

Entonces, el aprendizaje significativo es concebido como un proceso cognitivo (basado en el conocimiento), mediado, activo (intencional, organizativo, constructivo, estratégico), significativo y complejo. Este proceso mediado y activo implica una asimilación orgánica desde adentro, dando como resultado un cambio en la comprensión significativa. El estudiante construye el conocimiento usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje (Beltrán, 1998).

Se puede concluir que en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno, no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que manejan así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas y cognitivas que permitan conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa; ésta ya no será como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

En palabras de Ausubel esto se puede resumir de la siguiente manera: si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.

Hasta aquí se puede afirmar entonces, que la concepción de aprendizaje, la metodología de enseñanza y el foco instruccional que, desde una perspectiva conductual (escuela clásica), son asumidos, en la actualidad, por un gran número de centros educativos y docentes conducen a resultados desalentadores en cuanto a educación se refiere. De ahí que no logran formar estudiantes autónomos, autorregulados, conocedores de sus procesos cognitivos y activos, capaces de seleccionar y emplear estrategias de aprendizaje que les permitan construir su conocimiento, es decir, de lograr aprendizajes significativos. Sin embargo, desde la perspectiva cognitiva de aprender a aprender es posible desarrollar en los alumnos tales estrategias cognitivas por medio de metodologías activas de enseñanza, denominadas estrategias de enseñanza.

Díaz (2006), indica que una línea de investigación impulsada con gran vigor por la corriente cognitiva ha sido la referida al aprendizaje escrito, que a su vez ha generado el diseño de procedimientos tendientes a modificar el aprendizaje significativo de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y recuerdo. Desde el diseño de estos procedimientos se distingue dos líneas de trabajo iniciadas desde la década de los setenta: la aproximación impuesta, referida a las estrategias de enseñanza y la aproximación inducida relacionada con las estrategias de aprendizaje.

Ambos tipos de estrategia se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares. Sin embargo, en las estrategias de enseñanza se pone particular énfasis en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente) y en el caso de las estrategias de aprendizaje, la responsabilidad recae sobre el aprendiz para lo cual se les entrena en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma.

En ambos casos, se utiliza el término estrategia por considerar que el profesor o el alumno, según sea el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza interesados en conocer sobre la metodología activa de enseñanza que conduzca a la adquisición de aprendizaje significativo, logrando así importantes cambios en la manera de enseñar.

Han transcurrido algunos años y la educación ha seguido con la dinámica de cambios cada vez más fundamentados científicamente, como en las otras épocas y aún con más profusión se han dado diversas interpretaciones de la pedagogía, se han buscado con más ahínco mejores formas de enseñar, colocándose al niño y adolescente en el centro de la educación, lo que demuestra una mayor comprensión de cómo el individuo aprende.

Sin embargo también en la época actual, encontramos que coexiste la visión simplista y uniformadora de la “globalización” neoliberal y que el paradigma reduccionista de las ciencias naturales no permite entender la realidad en su dimensión compleja, ni aportan a su comprensión holística. La actividad educativa se encasilla en este esquema positivista y simplificador a través de un currículo técnico que parcela en las asignaturas el conocimiento desoyendo las enseñanzas y argumentaciones de los grandes maestros de la Pedagogía, lo que ha impedido el mejoramiento de la calidad de la educación impartida.

En síntesis se diría que la Pedagogía ha ido paulatinamente afianzando sus características de ciencia que explica el porqué y el cómo del aprender y del enseñar, apoyándose en otras ciencias como la psicología que al estructurarse de mejor forma a su

vez sirve para explicar los procesos mentales que permiten el aprendizaje en el individuo. El estudio y la investigación permiten estructurar concepciones pedagógicas nuevas a la luz de resultados obtenidos de la observación y de la experimentación, los que posibilitan abandonar las viejas formas de hacer la educación e incursionar en nuevas teorías métodos y técnicas.

Desde una concepción cognitiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, éste se conceptualiza como un proceso de significados compartidos, donde el discurso tiene un rol preponderante como instrumento de mediación, que por su naturaleza semiótica se inserta en la actividad educativa para definirla como actividad discursiva conjunta entre profesor y alumnos

En efecto, en el aula a través del discurso, el docente hace visibles su comprensión sobre los contenidos curriculares y negocia con los estudiantes el acercamiento a los contenidos. Los alumnos, a través de su discurso, evidencian la comprensión que van haciendo de los contenidos, y ambos en esta actividad discursiva van poniéndose de acuerdo para construir un entendimiento compartido de los contenidos, procedimientos y tareas escolares.

Al inicio de una secuencia didáctica el docente y los alumnos poseen distintas parcelas de conocimiento sobre la realidad física y social. El profesor, como tiene una comprensión más completa y compleja de los contenidos, realiza una adaptación para presentar una versión simplificada que pueda entrar en la intersubjetividad con el nivel de comprensión de los alumnos.

Por otra parte la ayuda del docente al proceso pedagógico constructivista de los alumnos debe acoplarse al proceso de aprendizaje de los alumnos. No obstante, a través del lenguaje como instrumento de pensamiento intermental de naturaleza semiótica el docente induce a sus estudiantes a niveles más complejos de comprensión.

En ambas tendencias, la cognitiva y el construccionismo, los contenidos curriculares representan saberes culturales organizados intencionadamente para el aprendizaje en la

institución escolar. El docente tiene una función de enlace para ayudar a los estudiantes al acercamiento y apropiación de estos contenidos. El alumno elabora activamente significados en relación a los contenidos y saberes específicos gracias a la mediación y guía del maestro, el rol del docente es justamente ayudar a los alumnos a construir niveles más amplios y complejos.

La concepción constructivista rescata el papel del docente como guía, facilitador o mediador del aprendizaje, al señalar que lo que el profesor "piensa, hace o dice" es relevante para el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ende, en el enfoque constructivista se espera que, por sobre el aprendizaje memorístico o la adquisición de un conocimiento inerte, el docente implemente estrategias didácticas para que el estudiante se "adueñe" o se apropie del conocimiento y pueda utilizarlo de manera flexible y funcional.

CAPITULO III.- EL CURRÍCULO DENTRO DE LA EDUCACION.

3.1 Definición

Existen múltiples definiciones del currículo y cada una de ellas tiene una carga educativa muy grande que nos lleva a comprender que más allá de la definición y de la propia conceptualización del currículo, nos encontramos con un conjunto de supuestos sobre la educación, sobre el sistema educativo y sobre la sociedad misma el concepto tradicional de currículo estaba ligado a la idea de contenidos, de un plan previo, de un conjunto de conocimientos a enseñar, hoy esos términos han sido revaluados y replanteados a partir de los cambios en los conceptos de educación, del concepto de escuela y del concepto de formación integral y permanente, por ello se hace tan difícil definir el currículo.

Si la escuela tradicional estaba circunscrita a un espacio, una normatividad y unos contenidos en tiempos predeterminados, hoy el concepto de escuela involucra la vida misma, la cotidianidad, el quehacer diario y de la misma manera el currículo también es posible conceptualizarlo más allá de esa predeterminación.

La relación escuela-sociedad (pertinencia) encuentra en el currículo el puente de esa mediación, claro no solamente en él, pero si muy fundamental, de las definiciones anotadas, parece bastante completa y clara la de Arredondo (1996), puesto que encierra los aspectos fundamentales de las diversas tendencias educativas, ya que se refiere a la construcción de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales basados en las experiencias que los estudiantes desarrollan guiados por objetivos predeterminados y planificados dentro del hecho educativo con la orientación de los docentes, considerando los contenidos, métodos, técnicas didácticas, y recursos disponibles constituyéndose en el nexo con el conocimiento y la cultura heredados de modo que el resultado posibilite la formación de sujetos proactivos para la sociedad.

Arredondo (1996): Debe ser el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos, b) la definición (tanto implícita como explícita) de los fines y de los objetivos educativos, c) la especificación de los medios

y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos.

Arnaz (2000) en Planificación Curricular: Currículo es el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante del proceso enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una Institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar

UNESCO: “Currículo son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, con objeto de alcanzar los fines de la educación

Johnson (1999): considera que currículo es algo más que el conjunto de las experiencias de aprendizaje, se refiere al aprendizaje final del alumno como resultado de la enseñanza, especifica los resultados que se quiere obtener del aprendizaje, los cuales deben estar estructurados previamente, el currículo no establece los medios sino los fines.

Glazman y De Ibarrola (1987): en Diseño de Planes de Estudio lo definen como la síntesis instrumental por medio de la cual se sintetizan, clasifican y ordenan, para los fines de la enseñanza, todos los aspectos de una profesión, que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes.

3.2.- EL CURRÍCULO COMO UN MECANISMO DE ORDENACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

3.2.1 Importancia del currículo.

Para entender el quehacer docente y las múltiples dimensiones que atraviesan su accionar es necesario analizar los planteamientos teóricos que subyacen en los diferentes enfoques en educación y sus implicaciones en las propuestas

curriculares. Los lineamientos que del currículo se desprenden para configurar las actividades del aprendizaje, los criterios de evaluación, la normatividad escolar, los contenidos del plan de estudios, el conjunto de relaciones que se establecen en el quehacer cotidiano, se vinculan directamente con las actividades que realizan los profesores en su labor profesional, de ahí la importancia de reflexionar y problematizar acerca del papel que juega la educación en la institución escolar y las funciones que desde el mismo asume el docente.

3.3 MODELOS CURRICULARES QUE HAN GUIADO LA EDUCACIÓN.-

3.3.1. Perspectiva Humanística Clásica.

Una de las características fundamentales de la educación humanista es su integridad, es decir, la tendencia a cultivar en todos sus aspectos la personalidad humana. Otro de los caracteres que se reconoce a la educación humanista es el de ser aristocrática. Esto era una inevitable condición de hecho en que los humanistas debían trabajar. No se olvide que también la educación clásica era aristocrática y que la exigencia de cultura que los humanistas practicaban respondía a las exigencias de las nuevas élites políticas y económicas

Los humanistas no se ocuparon para nada de la educación popular, y que descuidaron también la educación artística en todos los aspectos en que esta tenía puntos de contacto con la actividad artesanal: pintores, escultores y arquitectos se formaban en talleres mediante el aprendizaje directo y aunque en ellos repercutió profundamente la nueva corriente humanista, sólo en raros casos disfrutaron de una educación humanista. El humanismo, en cuanto movimiento sociocultural, no superó el prejuicio contra las actividades manuales ejercidas para ganarse la vida.

Este enfoque supone a la educación como principio y fin de todo lo humano. El fin de la educación es el de hacer a la persona consciente de sí misma; la cuestión no es aprender muchas cosas sino de conocerse así mismo. Gusdorf

(1971) nos dice que la educación tiene por misión esencial la formación de la personalidad y que dado que ésta formación atañe a las posiciones fundamentales del hombre frente al mundo y frente a sí mismo,

Así se expresa su concepción de las relaciones entre filosofía, teoría y praxis, en esta filosofía subyace la interpretación antropológica del proceso educativo que se produce en el hombre, a favor del hombre y en virtud de una relación entre personas. El proceso educativo es específicamente humano” La antropología filosófica de la educación, es tal, porque uno de sus intentos es diseñar un modelo o paradigma de hombre –el hombre ideal, el tipo humano del “deber ser”-, que se trueca en meta y aspiración de la educación. El educador transforma al individuo y a la sociedad, porque su acción es generativa: la educación es una antropogénesis –alumbramiento de un hombre formado.

3.3.2. Perspectiva Doctrinal.

Durante la hegemonía del imperio romano y tras haber sido evangelizado y convertido al cristianismo el emperador Constantino, la Iglesia de perseguida pasa a ser protegida, generándose muchas doctrinas oficiales sobre el cómo enseñar y qué enseñar.

Por tanto, San Agustín y Santo Tomás de Aquino representan la mentalidad del cristianismo y la búsqueda por salvar el alma, bajo los lineamientos y presupuestos teóricos de la filosofía aristotélica.

A este tiempo las enseñanzas se instauran en un currículo más o menos definido en cuanto a contenidos: Las enseñanzas de Jesucristo, de su Evangelio. Si bien Agustín y Tomás de Aquino vivieron en épocas diferentes, sus enseñanzas tendían a ser hasta cierto punto homogéneas, debido a que ambos bebían de una misma fuente. De aquí nació el currículo doctrinal, dado por la escolástica, esa escuela eclesial que dominó el pensamiento hasta no hace pocos siglos atrás

3.3.3. Perspectiva Científica Conductual.

Se interesa más en el comportamiento observable que en las fuerzas inconscientes. Estudia el comportamiento desde una perspectiva objetiva y científica. Sostiene que el desarrollo es cuantitativo y continuo, y por lo tanto, se pueden predecir comportamientos posteriores a partir de comportamientos previos. El conductismo y la teoría del aprendizaje social son dos importantes corrientes de la perspectiva del aprendizaje.

El primero se centra en comportamientos observables y medibles y que por consiguiente, puedan registrarse, admiten que el ambiente influye mucho en el comportamiento, sostiene que los seres humanos aprenden acerca del mundo de la misma manera como lo hacen los animales: reaccionan frente a determinados aspectos ambientales que encuentran placenteros, dolorosos o amenazantes

Desde la perspectiva conductual, una tarea fundamental en la educación es el adiestramiento extendido para profesionales y no profesionales en las ciencias del comportamiento empleando técnicas conductuales para reforzar comportamientos deseables y eliminar los indeseables, El conductismo se constituyó en una alternativa explicativa y aplicativa de los fenómenos psicológicos frente a otros enfoques psicológicos subjetivos y especulativos, inicialmente el conductismo se utilizó como equivalente a análisis conductual y de modificación de conducta.

Posteriormente se delimitaron los conceptos y se empezó a utilizar de manera más apropiada las dimensiones y significados de dichos términos. Al conductismo se le consideró la filosofía que sustenta el estudio de la conducta en psicología, al análisis conductual una corriente en psicología vinculada a los trabajos de B. F. Skinner y al condicionamiento operante, que implicaba tanto el estudio científico de la conducta (análisis experimental de la conducta) como las aplicaciones de los principios de la conducta a la solución de problemas socialmente importantes (análisis conductual aplicado). Al enfoque conductual como una orientación en psicología que incluye tanto al conductismo, al análisis conductual como a la terapia del comportamiento

El conductismo nació en 1912. Atrajo a muchos seguidores dominando la psicología durante 30 años, desde 1930 a 1960. Hoy continúa ejerciendo una profunda influencia. Tiene como premisas la de estudiar eventos ambientales y conductas observables. El aprendizaje a partir de la experiencia es la principal influencia sobre la conducta y es el tema central de investigación. La introspección debe sustituirse por métodos objetivos (experimentación- observación). Los psicólogos deben plantearse metas científicas: descripción, explicación, predicción y control. También deben emprender tareas prácticas como asesorar padres, legisladores, educadores y gente de negocios.

Actualmente, la perspectiva conductista es mucho más flexible que en épocas anteriores, aún se estudian los estímulos, respuestas observables y el aprendizaje, pero también analizan cada vez más fenómenos complejos no observables directamente como: el amor, la atención, la empatía y la sexualidad.

Las principales características del conductismo moderno son: su intenso compromiso para hacer preguntas claras y precisas y usar métodos relativamente objetivos para realizar una investigación cuidadosa. .

3.3.4, Perspectiva Humanista Moderna.

Durante la primera mitad del siglo xx, la Psicología caminó en dos direcciones notablemente diferentes e incomunicadas. Por un lado, la orientación conductista, objetivista, mecanicista y positivista. Por el otro, el grupo de psicologías que se originaron con Freud y el Psicoanálisis.

Sin embargo, estas dos corrientes tenían como denominador común un principio básico sobre la naturaleza del hombre que influiría el marco de referencia conceptual y los métodos de investigación e interpretación de los hallazgos consiguientes: *el determinismo*. Si para los unos la conducta era interpretada como un proceso automático y casi-mecánico, estimulado por el medio ambiente exterior (enfoque *reactivo*), para los otros era un producto desencadenado por impulsos internos (enfoque *reactivo en profundidad*).

Estimulada e insatisfecha ante esta serie de incongruencias, ha nacido y se ha desarrollado una "Tercera Fuerza" en Psicología, la Psicología Humanista, que presenta diferentes facetas: de protesta, de desafío, de complemento, de extensión o de alternativa de las otras dos corrientes, la Psicología Conductista y el Psicoanálisis.

La Psicología Humanista acepta los modelos y analogías de las otras dos corrientes como guías legítimas para ciertas áreas de investigación, pero no los considera como una descripción adecuada de los seres humanos y menos soporta que sean elevados a la categoría de dogmas, como frecuentemente lo han sido.

El movimiento humanista, más que una Escuela, es una nueva orientación hacia la Psicología, un modo de pensar sobre el hombre y toda la empresa científica que modifica la imagen que tenemos de los seres humanos y libera a la Psicología de varias restricciones artificiales que le impusieron teorías que ahora aparecen como superadas.

No se puede decir que los proponentes principales de esta orientación –Abraham Maslow, Carl Rogers, Gordon Allport, Charlotte Bühler, Rollo May, Viktor Frankl, Wilhelm Dilthey, Edward Spranger, William Stern, Kurt Lewin, Kurt Goldstein, Gardner Murphy, Erich Fromm, Fritz Perls, Eric Berne, al igual que un gran número de otros psicólogos actuales– tengan una ideología básica común, pero tanto ellos como los demás psicólogos humanistas simpatizan o comparten muchas posiciones sostenidas por la Psicología de la Gestalt, la Psicología Adleriana, la Junguiana, la Neo-Freudiana, la Psicología del Yo, la Fenomenológica, la Existencial, la "Self-theory", la Transaccional y la Proactiva.

Siguiendo e integrando las ideas de la Asociación de Psicología Humanista, podemos señalar cuatro características como las más típicas en los autores más representativos de esta orientación psicológica: Una atención centrada en la experiencia humana consciente como fenómeno primario ineludible al estudiar al ser humano. Las

explicaciones teóricas y la conducta externa son consideradas como posteriores y secundarias ante la experiencia misma y ante la significación de ésta para la persona.

Un énfasis en cualidades tan profundamente humanas como la elección, la creatividad, la valoración y la auto-realización, en cuanto opuestas a un pensar sobre los seres humanos en términos mecanicistas y reduccionistas.

Fidelidad al "significado y valor" cuando se eligen los problemas de estudio e investigación, y oposición al énfasis que se pone en la objetividad metodológica a expensas de la significación.

Especial aprecio por la dignidad y valor del ser humano e interés en el desarrollo del potencial inherente a cada persona. Charlotte Bühler comparte la prioridad de estas características, pero suele hacer énfasis especial en "el estudio y comprensión de la persona como un todo" –actitud holista– y en la relación que la Psicología Humanista tiene con el Existencialismo, como base filosófica subyacente, y particularmente en la experiencia de la intencionalidad como "parte más íntima de la persona y de su motivación".

La intencionalidad, que tanta relevancia ha tenido desde Franz Brentano para acá, es efectivamente una nota distintiva de la orientación humanista. Sin el conocimiento de los valores, metas y propósitos que animan la conducta humana, ésta permanecería siendo siempre un misterio. Frecuentemente nos revela menos el conocer lo que una persona hace que el porqué lo hace.

3.3.5. Perspectiva Cognitiva.

Desde una perspectiva cognitiva, en los propósitos del aprendizaje no sólo se consideran los contenidos específicos sobre determinado tema sino también la consideración de las técnicas o estrategias que mejorarán el aprendizaje de tales contenidos. Las decisiones profesionales del docente respecto a la práctica de la enseñanza, inciden de un modo

directo sobre el ambiente de aprendizaje que se crea en el aula y están centradas, tanto en las intenciones educativas como en la selección y organización de los contenidos, la concepción subyacente de aprendizaje y el tiempo disponible.

El enfoque cognitivo supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza, se hallan definidos por los contenidos que se aprenderán y por el nivel de aprendizaje que se pretende lograr. Por otra parte, las habilidades cognitivas a desarrollar siempre se encuentran en vinculación directa con un contenido específico.

En síntesis, son tres etapas en el proceso de enseñanza, la primera pretende preparar al alumno a través de la búsqueda de saberes previos que podrían propiciar u obstaculizar el aprendizaje, la segunda, la de activar los conocimientos previos al presentar los contenidos y, finalmente, estimular la integración y la transferencia en virtud de la nueva información adquirida.

De acuerdo a Piaget, el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno, pero a su vez, al estudiar a Vygotsky, se deduce que el aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo. Por otra parte, muchas categorizaciones se basan en contenidos escolares resulta difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje escolar. El punto central es pues, que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso.

Se ha llamado concepciones intuitivas (“misconceptions”), a las teorías espontáneas de los fenómenos que difieren de las explicaciones científicas. Estas concepciones, suelen ser muy resistentes a la instrucción (e incluso operar como verdaderos “obstáculos”, de manera tal que ambas formas de conocimiento coexisten en una suerte de dualidad cognitiva) Esto se debe en parte a que las “misconceptions” pueden ser útiles en la vida cotidiana del estudiante, mientras que el pensamiento científico parece obedecer a una lógica diferente a la de la realidad escolarizada. Efectivamente, a menudo no se propicia desde la enseñanza una relación oportuna entre éste conocimiento intuitivo y el conocimiento escolar (científico)

La estrategia que se ha desarrollado (desde un marco teórico constructivista) es la de generar un conflicto en el alumno entre su teoría intuitiva y la explicación científica a fin de favorecer una reorganización conceptual, la cual no será simple ni inmediata.

Una implicación importante de la teoría de Ausubel es que ha resuelto la aparente incompatibilidad entre la enseñanza expositiva y la enseñanza por descubrimiento, porque ambas pueden favorecer una actitud participativa por parte del alumno, si cumplen con el requisito de activar saberes previos y motivar la asimilación significativa.

Finalmente, la técnica de mapas conceptuales, desarrollada por Novak, es útil para dar cuenta de las relaciones que los alumnos realizan entre conceptos los cuales pueden ser utilizados también como organizadores previos que busquen estimular la actividad de los alumnos.

3.4 NUEVOS MODELOS CURRICULARES.-

El siglo XXI exige nuevos y profundos cambios al sistema educativo, se propone como principales lineamientos de la escuela del futuro el favorecimiento de las operaciones de análisis; la formación de un pensamiento sistémico y global; el desarrollo de la habilidad para trabajar cooperativamente y la exigencia de formar individuos creativos.

Emerge el paradigma constructivista que asume el conocimiento como una construcción mental resultado de la actividad cognitiva del sujeto que aprende, concibe el conocimiento como una construcción propia, que surge de las comprensiones logradas a partir de los fenómenos que se quieren conocer.

El constructivismo tiene sus raíces inmediatas en la teoría de Jean Piaget sobre el desarrollo de la inteligencia, denominada epistemología genética, y sus raíces remotas en el fenomenalismo de Emmanuel Kant, en el sentido de que la realidad en sí misma o noúmeno no puede ser conocida, sólo pueden conocerse los fenómenos, es decir, la manera como se manifiestan los objetos al sujeto o conocedor.

No obstante, desde la epistemología genética, la génesis del conocimiento es resultado de un proceso dialéctico de asimilación, acomodación, conflicto, y equilibrio. El término

'constructivismo' forma parte del lenguaje educativo y se ha convertido desde hace tiempo en una palabra muy utilizada, tanto para explicar el enfoque de los planes y programas oficiales de educación básica como por aquellos maestros e investigadores que pretenden ubicar su discurso dentro de la vanguardia pedagógica.

El vocablo es una aglutinación de ideas relacionadas con la adquisición del conocimiento que hace referencia a un conjunto de visiones epistemológicas, psicológicas, educativas y socioculturales sobre el aprendizaje que tienen sus raíces en las investigaciones de muchos autores y escuelas de pensamiento, tales como los seguidores de la corriente Gestalt, Piaget, Wallon, Vygotsky, Bruner, Dewey, Gagné, Ausubel y Novak, entre otros.

El constructivismo, nos permite hablar de aproximaciones constructivistas que han sido adaptadas específicamente para las Matemáticas, las Ciencias Naturales, la Psicología Educativa, la Antropología, la Historia, la Filosofía o la Informática, algunas de estas visiones consideran que la adquisición del conocimiento es un proceso gradual que tiene lugar en el propio sujeto mientras que otras contemplan la interacción social como determinante en este proceso cognitivo progresivo.

Zubiría (2005), señala que el desarrollo de las competencias cognitivas, socioafectivas y prácticas, mejora sustancialmente la interacción del ser humano con su entorno, pero resalta que cambiar esta situación será muy lenta en los próximos años, dado que significará dar un giro radical a los paradigmas que hasta hoy se tienen sobre los significados de la educación tradicional vs la educación moderna.

Miguel de Zubiría, creador de la Pedagogía Conceptual (2005), nos permite apreciar cómo el desarrollo de los niños y jóvenes de nuestro tiempo, únicamente lo logran a través de sus mediadores (profesores, padres, amigos, hermanos mayores) la comprensión del mundo en que lo rodea.

Esto no quiere decir que los niños son lienzos en blanco donde podemos diseñar a nuestro gusto las apreciaciones que nosotros tenemos del mundo, pero le ayudamos a comprender a través de operaciones intelectuales este mundo lleno de instrumentos del conocimiento.

Zubiría sostiene que: desde el punto de vista pedagógico resulta, así mismo, preocupante la indiferenciación establecida entre niños, jóvenes y adolescentes, que se vislumbra en las posturas cognitivas actuales, ya que implica 'echar por la borda' una de las ideas piagetanas de mayor importancia para reflexionar en la educación futura: la existencia de periodos claramente marcados.

El modelo pedagógico conceptual, tomado de Julián de Zubiria, ya no trata de transmitir información, sino de desarrollar la capacidad del alumno de realizar inferencias inductivas y deductivas ante la gran variedad y cantidad de conocimientos que la ciencia moderna genera y produce.

Considero que los cambios en las políticas educativas y en los currículos de una institución generalmente están motivados por las demandas de la sociedad y por los intereses propios de la comunidad educativa, sin embargo también pueden obedecer a la intención de acatar decisiones internacionales generales y a la aparición de nuevas corrientes pedagógicas que posibilitan un avance positivo en las formas en que el estudiante aprende

En el inicio de las reflexiones sobre educación, al adoptar nuevas visiones sobre estrategias más eficientes, se trata de asumir una posición crítica, expresada en términos contrarios al clasicismo en la educación, en contra de los sistemas de educación y de los métodos que pretendan encasillar el pensamiento e imponer sus criterios como verdades absolutas.

La educación debe renovarse porque el ser humano en cualquier ámbito que le corresponda ejercer su gestión social transforma, crea, modifica y construye, la educación debe permitirle que estos aportes sean trascendentes y que los errores sean minimizados logrando un accionar de grandes cambios o innovaciones excelsas.

Un aspecto cabe destacar en dicha dirección: la necesidad tanto de modelar tareas investigativas en el transcurso del proceso de enseñanza aprendizaje como de garantizar la incorporación de los estudiantes a la planificación, realización y control de tareas reales que respondan a problemas concretos de la sociedad, de modo que los estudiantes se sientan implicados y comprometidos en su solución y vivencien la dinámica del trabajo

científico investigativo en sus distintas fases, en sus vínculos sociales e interrelaciones personales.

La difusión de los conocimientos, consustancial a la actividad científica, sustenta decisiones curriculares dirigidas a garantizar la formación en los estudiantes de las habilidades de comunicación, con el uso de diversos medios (gráficos, escritos, orales) de transmisión de la información, así como de debate, de análisis crítico valorativo de la misma, el dominio de medios técnicos para la obtención de la información científica.

La preparación de los estudiantes para el trabajo científico requiere garantizar, desde el currículo, las condiciones para que se involucren en la introducción de los resultados en la práctica social, ya sea directamente en su aplicación o, al menos, en la discusión de su repercusión social. Esta actividad es particularmente importante para reforzar la formación de valores en los estudiantes a partir de la comprensión de la significación social y del compromiso que entraña la actividad de investigación y esto es básicamente lo que le ofrece el aprendizaje basado en problemas

Los métodos tradicionales de la enseñanza, están abocados a superar limitaciones que se han venido arrastrando como efecto de la enseñanza tradicional que todavía no se ha logrado superar de modo efectivo expresadas en la información recibida por el estudiante en gran medida no va al ritmo de los descubrimientos científico- técnicos por tanto resultará obsoleta y no aplicable en el momento en que el/la estudiante egrese, el volumen de conocimientos acumulados, hace imposible que el estudiante alcance a conocerlos en su totalidad, las materias estudiadas en forma aislada y con escaso encadenamiento e integralidad, hace aún más complejo su aprendizaje y comprensión, la dificultad de implementación de nuevas estrategias de aprendizaje es en muchos casos responsable de la deserción del estudiantado.

Por esta razón considero que el aprendizaje desde el enfoque cognitivo y desde el constructorista dan los elementos necesarios para abordar la educación desde un mayor abanico de posibilidades centradas en el estudiante y en su realización como persona productiva de la sociedad.

CAPÍTULO IV.- LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA Y SU PRÁCTICA

4.1. Concepciones Pedagógicas Contemporáneas.

La crisis del discurso educativo de la Modernidad en general y la inoperancia del modelo tradicional de formación docente en particular, se presenta como desafío la necesidad de transitar hacia un nuevo enfoque del proceso de formación docente, cuadro que puede caracterizarse como tránsito desde la tendencia profesionalizante hacia el enfoque investigativo en la formación docente.

La ontología positivista postula que existe un mundo real, independiente del observador, que se puede aprehender; según la epistemología positivista, el conocimiento es totalmente objetivo y la finalidad de la ciencia es alcanzar la verdad.

De acuerdo con esto, el modelo tradicional de formación docente, se enmarca dentro de la lógica del paradigma educativo de la Modernidad, se caracteriza por tener su énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos, mientras que el curriculum de formación se impone como fragmentado y regido por la lógica disciplinaria.

Los fuertes desajustes entre la formación teórica y la realidad educativa, una "...asincronía entre prácticas, discursos y... sentidos portados en un espacio institucional" (Lanz y Fergusson (2005), entre otros factores, llevaron al agotamiento del modelo cienticista, el cual se saturó y terminó siendo una caricatura del reduccionismo y la simplicidad.

Aunque en el día de hoy los modelos de formación docente todavía exhiben una fuerte dependencia de los modelos tecnoeconómicos característicos de la Modernidad, se está haciendo más y más evidente que esta situación los está llevando a una severa crisis. Como señala Moran (2003), "pocos campos como el de la formación docente están tan urgidos de innovación y experimentación"

Desde el punto de vista de este nuevo enfoque, la sociedad del conocimiento plantea la formación educativa no para acumular conocimientos, sino para investigar, pensar, comunicarse, tener iniciativa, aprender a trabajar por su propia cuenta y de esta manera contribuir al desarrollo comunitario.

La crisis que se hizo parte de todas las esferas de la civilización moderna, también se ha hecho sentir en la Educación, ya que, naturalmente, factores políticos, económicos, culturales e ideológicos son parte del contexto donde se desarrolla la realidad educativa. Como consecuencia, los viejos modelos de formación docente, "atrapados en las lógicas del pensamiento moderno o pensamiento clásico" y anclados "... en unos referentes externos "universales" (Peñalver 2000), ya no podían satisfacer las nuevas realidades y los cambios que hoy están sucediendo en el mundo en general y en nuestro país en particular.

De acuerdo con este planteamiento, el docente debe asumir su papel protagónico en la transformación del sistema educativo; para eso, se requiere de un futuro docente que rompa con la concepción de una simple transmisión del saber y que participe activamente en la investigación de su propia práctica y en la resolución de los problemas que le plantea su entorno social.

Como también lo señala Barrios (2000), uno de los elementos principales de la transformación cualitativa del currículo de la formación docente debe ser la incorporación de la investigación como elemento clave para el desarrollo de competencias para el cambio educativo que es la tendencia actual de la práctica pedagógica en América latina, tendencia que se abre paso entre grandes dificultades en especial en los países con menos desarrollo, sin embargo los gobiernos han hecho de esta meta una de las principales preocupaciones del Estado. .

En este sentido, a través de los diferentes tipos de currículo se propugna en los países la necesidad de que la investigación educativa ya no puede ser, exclusivamente, cuestión de laboratorio para controlar variables, como lo era antes, sino un proceso creativo, autónomo y autorreflexivo, durante el cual el futuro docente establezca críticas a sus interpretaciones sobre los valores, creencias y costumbres de la comunidad que él investiga.

En el marco de este nuevo enfoque, se ha difundido en América Latina la idea de formación docente asociada con la pedagogía crítica y con la investigación desde la práctica, que valora la capacidad de los estudiantes de construir sus propios

conocimientos y que postule esa "enseñanza reflexiva" como una propuesta múltiple que integre la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

Indudablemente, la enseñanza por investigación posee varias ventajas: contribuye al desarrollo profesional del formador y promueve el aprendizaje funcional de los futuros docentes, potencia el trabajo en equipo y permite conformar un currículo integrado, basado en el estudio de los problemas que son vitales para la comunidad educativa

4.1.1 La Iglesia y la Educación.-

La educación católica ha sido, en ocasiones, criticada por su carácter más o menos cerrado, por ofrecer una cosmovisión demasiado centrada en las verdades y en los dogmas católicos, restringida a su mundo eclesial o eclesiástico y poco dada a la confrontación y al diálogo con las realidades del mundo secular. Los caracteres anteriormente expuestos muestran que una educación católica ha de estar encarnada en la realidad social y ha de preparar para vivir intensamente, desde la fe católica, un compromiso con ella. Y esa encarnación en la realidad mundana no ha de limitarse sólo al presente, sino que ha de mirar también al futuro, ya presente en alguna medida. Por tanto, parece necesario que la educación católica tenga en cuenta algunos factores nuevos que, presentes ya en la realidad social, actúan a modo de retos o desafíos para todo creyente; con la Iglesia, el creyente «prestará atención especial a los desafíos que la cultura lanza a la fe

La vinculación de la Iglesia a la educación es una realidad que nace casi con los orígenes de la propia Iglesia. En efecto, ya desde los primeros siglos la Iglesia establece un período de educación en la fe —el catecumenado—, cuya misión consistía en provocar un cambio radical de la persona y en convertirla a una realidad nueva.

Desde entonces la relación entre Iglesia y educación ha sido una constante que ha tenido su expresión en una triple vertiente: 1) su *teología de la educación*, es decir, su doctrina educativa acerca de lo que es y de lo que debe ser la persona; 2) su *praxis educativa* propia, es decir, el proceso educador de la fe, ya en el seno familiar, ya en la comunidad

de fe, y, finalmente, 3) sus *instituciones educativas*, que pretenden educar a la persona entera, en un proceso en el que se unen los saberes, la cultura y la fe.

Ante todo, la Iglesia católica expresa el pensamiento sobre lo que debe ser la educación, como derecho fundamental de la persona humana: «todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tienen derecho inalienable a una educación que responda al propio fin. Educación que, para ser verdadera, ha de proponerse la formación integral de la persona, de manera que cada niño, adolescente o joven desarrolle «armónicamente sus condiciones físicas, morales e intelectuales»

Además del derecho de la persona a ser educada, como al carácter integral de la misma; son apreciadas otras dimensiones; así, la educación ha de promover la formación de la persona humana en orden a su fin último y al bien de las sociedades, de las que el hombre es miembro y en cuyas responsabilidades participará cuando llegue a ser adulto; la educación, por tanto, tiene una clara proyección social: hay que prepararlos, además, para participar en la vida social, de modo que puedan adscribirse activamente a los diversos grupos de la sociedad humana, estén dispuestos para el diálogo con los demás y presten su colaboración de buen grado al logro del bien común. Una educación que ha de abarcar también la dimensión sexual de la persona, la conciencia moral y la apertura a la dimensión religiosa, a Dios.

La Iglesia destaca reiteradamente esta última dimensión y subraya el derecho de los padres de familia, primeros responsables de la educación de sus hijos, a elegir el tipo de educación que deseen para ellos, especialmente en las primeras edades de la vida; en este sentido, la Iglesia suscribe los textos y declaraciones que fundan el derecho de las personas a su educación y que formulan algunos de los caracteres esenciales de la misma, como, por ejemplo, el art. 26,3 de la *Declaración universal de los derechos humanos*. Al mismo tiempo recuerda a los poderes públicos el deber correspondiente al derecho de los padres: el Estado está obligado a conseguir que el tipo de educación que se imparte en los centros estatales respete los derechos de los alumnos y de los padres de familia, sobre todo en lo que se refiere al sentido de la vida humana y a los valores morales y religiosos.

De igual modo hay que resaltar en el pensamiento de la Iglesia la exigencia del derecho al pluralismo educativo. Frente a un monopolio de la educación por parte de los estados modernos, la Iglesia mantiene con firmeza el pluralismo escolar como la coexistencia y en cuanto sea posible, la cooperación de las diversas instituciones escolares, que permitan a los jóvenes formarse criterios de valoración fundados en una específica concepción del mundo, prepararse activamente en la construcción de una comunidad y, por medio de ella, en la construcción de la sociedad. Dentro de este pluralismo educativo la Iglesia ofrece su propio proyecto como una aportación original en favor del verdadero progreso y de la formación integral del hombre.

La Iglesia considera que la familia es el ámbito natural de la educación católica, desde los primeros siglos del cristianismo como una Iglesia doméstica, la familia asume como tarea y deber irrenunciables la educación de sus hijos. Los padres, principales educadores de sus hijos se responsabilizan de la creación, en el hogar doméstico, de un ambiente humano y cristiano cuya riqueza sea capaz de promover el desarrollo, desde el inicio, de una personalidad armónica, ambiente acogedor donde la ternura, el perdón, el respeto, la fidelidad y el servicio desinteresado son norma, en una escuela de virtudes o, en expresión del Vaticano II, en escuela del más rico humanismo

Pero la responsabilidad de la familia en la educación católica de sus hijos tiene también otras dimensiones: dicha educación se realiza de manera continuada y con un carácter de integralidad en las escuelas católicas. De ahí la responsabilidad familiar en este campo.

La educación católica tiene, además, otro ámbito de expresión y de realización, que llamamos escuela católica o escuela cristiana; es esta un ámbito en el que se manifiesta sobre todo la presencia de la Iglesia en la tarea de la enseñanza

Se hace alusión a la constante reivindicación, por parte de la Iglesia, del derecho al pluralismo escolar, el interés de la Iglesia por la escuela católica es equivalente al interés por una forma de educación que jamás abandonó, y esa forma de ejercer la educación católica, aunque vinculada a la familia y a la comunidad parroquial, presenta caracteres que la tornan diferente de la educación familiar o parroquial.

La escuela católica presenta otros rasgos que la hacen una institución educativa singular y única: en ella se realiza la unidad, la integración y el diálogo entre la cultura y la fe cristiana. En este aspecto la escuela católica encuentra su verdadera justificación en la misión misma de la Iglesia; se basa en un proyecto educativo en el que se funden armónicamente fe, cultura y vida.

La educación católica asume la dimensión humana de la persona y el desarrollo de la personalidad como elemento fundamental. La educación católica parte de la naturaleza humana y pretende el desarrollo integral de la persona. Objetivos prioritarios son, por tanto, el desarrollo de las capacidades humanas, la educación de actitudes y de experiencias humanas fundamentales y la propuesta de valores que posibiliten la madurez personal y el desarrollo de la opción fundamental del alumno.

El objetivo de toda educación cristiana es «alcanzar la madurez cristiana» y «llegar a ser adultos en Cristo», pues él revela y promueve el sentido nuevo de la existencia y la transforma, capacitando al hombre a vivir de manera divina, es decir, a pensar, querer y actuar según el evangelio, haciendo de las bienaventuranzas la norma de su vida

4.1.2. La educación desde la concepción marxista.

El 25 de diciembre de 1917, los revolucionarios publicaron la “Circular del Comisario del Pueblo para la Educación a todos los comisionados regionales de educación”, documento que definía los lineamientos de la política bolchevique de democratización de la educación: enseñanza obligatoria, universal y gratuita; expansión de todos los niveles; orientaciones sobre la articulación entre ciencia y escuelas experimentales; construcción de establecimientos educativos e intensificación de la formación de maestros.

En 1918, se empiezan a aplicar las lecciones de los pedagogos socialistas Krupskaya, Schatzky, Lunacharsky. Se daba paso, de esta manera, a la creación de la escuela de obreros unificada, basada en niveles continuos (primaria inferior y superior, y escuelas formuladas sobre los estudios técnicos.

Sin embargo, en las experiencias subjetivas de la vida cotidiana, nada de esto sucedía: pese a la voluntad de los revolucionarios por culminar con la miseria material a la que estaban sometidos los maestros, la mayoría de los trabajadores culturales no apoyaban el programa educativo bolchevique porque no estaban formados para realizar la articulación entre el trabajo productivo y la instrucción; muchos de ellos, además, consideraban que la revolución socialista relegaba la actividad docente a la mera asistencia de alumnos.

La pedagoga de referencia era la esposa de Lenin, Nadezhda Krupskaya, nombrada como Directora de la Comisión del Estado para la Educación en 1917. En sus libros, la intelectual revolucionaria se encargaba de transmitir las bases de la educación politécnica socialista a los maestros y funcionarios.

Para Krupskaya (1978), la educación social debía basarse en la educación de los instintos, de la conciencia y de los hábitos sociales. El niño debía jugar, trabajar y compartir la vida cotidiana con el colectivo, consideraba que la escuela burguesa fomentaba la competencia, el individualismo y la desigualdad social a través de las notas, los premios y castigos, las alabanzas y reprobaciones.

Las escuelas unitarias de trabajo, politécnicas, operaban con el denominado método complejo: los maestros no enseñaban según un plan rígido de estudios, sino a partir de los problemas vinculados con la producción local y la vida social identificados y propuestos por los niños. Los conocimientos de los educandos se discutían y sistematizaban, luego, en el aula (en algunos casos, Krupskaya recomendaba a los docentes no intervenir cuando los alumnos decidían no efectuar trabajos socialmente productivos para dedicarse a descansar o *“gozar de una merecida pereza”*. La educación politécnica ponía el acento en la capacidad de los niños para organizar la producción).

Desde la muerte de Lenin, en 1924, el poder de Krupskaya y Lunacharsky se redujo a la escuela general. Los otros niveles del sistema educativo fueron constantemente intervenidos por medidas de cuño estalinista: la educación politécnica fue atacada por los funcionarios del Partido porque no generaba fuerza de trabajo especializada e ingenieros.

Hacia 1927, el poder de Stalin se había afianzado, los días de la educación politécnica y la escuela de siete grados estaban contados, los funcionarios de la burocracia estatal estalinista no necesitaban obreros educados para organizar la producción: tan sólo requerían especialistas conformes a las leyes de obediencia y autodisciplina. La reacción estalinista atacó con un nuevo plan de enseñanza para todas las materias, haciendo énfasis en el aprendizaje formal y el rechazo del método complejo.

El método complejo dejó de funcionar definitivamente en todos los niveles educativos, los maestros de la escuela elemental o primaria (4 años) y media retornaron a las prácticas educativas juzgadas antaño como burguesas por los revolucionarios de octubre: urok (lección), currículums predeterminados, exámenes parciales y anuales; sistemas de notas al principio, de “muy pobre” a “excelente”; luego, con una calificación numérica —1 a 5—, estudios a través de libros de textos de uso obligatorio, férrea vigilancia de inspectores sobre la tarea docente, y regreso de la figura del maestro como autoridad absoluta.

4.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN AMÉRICA LATINA.

A pesar del consenso de que no puede haber separación entre lo que se enseña y aquello que se conoce sobre un fenómeno, son todavía muy pocos los países en América Latina que hayan logrado que los centros de formación docente realicen o reciban investigación docente.

En este sentido, Morín de Valero (2006). señala que no hay ningún país latinoamericano que ponga a la investigación como componente de la formación docente inicial -sólo Argentina que lo está logrando con desigual éxito, la incorporación del componente investigativo en el proceso de la formación docente apenas se inició recientemente.

Al respecto, cabe mencionar, por ejemplo, la propuesta de Díaz (2004), la cual consiste en agregar a los cuatro componentes necesarios para la formación docente (el científico, el psicopedagógico, el cultural y el de la práctica docente) dos componentes más: la investigación y la formación de un pensamiento curricular,

4.2.1. Modelos Pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica.

Entre las demandas generales de una educación de calidad, reconocemos el sector de la cultura, que hace referencia a la formación de la identidad nacional que posibilitará la continuidad de la sociedad; el de la política institucional que demanda el desarrollo de conductas básicas para la participación en los diversos espacios públicos o cívico-políticos y el sector del sistema de la producción que requiere la formación y adquisición de capacidades o competencias básicas que devienen del aporte de las ciencias y la tecnología encaminada a posibilitar el crecimiento y la expansión social y económica de la sociedad.

El ámbito técnico-pedagógico, necesario para la organización del sistema educativo en torno a algunas definiciones que resultan de fundamental importancia, como son la concepción de conocimiento-aprendizaje y contenidos. Estos ejes tienen que ser discutidos y redefinidos en la organización y en la gestión del sistema para que en la práctica resulten altamente significativos para la sociedad en su conjunto.

La definición de estos supuestos es de suma importancia porque determina la organización de la propuesta educativa, esta mirada nos indica que las instituciones escolares no pueden reducir la problemática de la enseñanza y el aprendizaje al campo de la información y de los saberes, sino que debe avanzar a la formación de competencias para el saber hacer. Se necesita un sistema educativo orientado a los tiempos futuros, a satisfacer las necesidades que ya nos presenta esta primera década del siglo XXI, donde el sujeto del aprendizaje deberá constituirse en un sujeto activo, creativo y productivo.

En el paradigma clásico del sistema educativo heredado los contenidos se presentaban como recortes muy acotados de las disciplinas, apoyados en aspectos conceptuales, fechas, datos, es decir un enfoque muy descriptivo.

La política neoliberal sostiene la economía capitalista del sistema neoliberal el trabajo es una mercancía de intercambio; la educación ha perdido el valor de ser un derecho social para todos para ser considerada como un servicio que genera un alto costo al Estado.

Esta concepción ha promovido la expansión de la privatización de los servicios educativos como alternativa para asegurar la calidad. Con el auge de la privatización de los servicios educativos el sector privado asume el desafío de considerar la educación como un producto que implica fuertes inversiones que aseguran también una buena renta, que agrava la desigualdad en cuanto a la calidad de los servicios.

La realidad que se vive en la gran mayoría de los países en vías de desarrollo requiere la revisión del actual sistema educativo para establecer un nuevo ideal educativo centrado en el desarrollo integral de la persona. Para todo esto se requiere un nuevo paradigma que oriente los pasos a seguir para alcanzar un modelo de sociedad y asegurar el desarrollo y bienestar tanto de los individuos en particular como de la sociedad en general.

Este modelo implica cambios sustantivos en las políticas de Estado que administra el sistema educativo, este debe propender a la formación de ciudadanos competentes, preparados o capacitados para ser empleados en los diferentes ámbitos del mundo del trabajo con aptitudes para un desempeño eficiente y eficaz

Si se pretende un sistema educativo acorde a las demandas de los tiempos que se avecinan se debe tener en cuenta la validez de las opciones que se ofrecen como alternativa educativa para una sociedad que avanza en su desarrollo global. Es aquí, en el nivel organizacional, donde se debe poner el acento, para que los enunciados discursivos tengan coherencia y validación en la práctica.

La concepción tradicional de la administración parte del principio de que unos pocos piensan y muchos ejecutan lo que aquellos piensan, se da así, una orientación autoritaria y de obediencia, desde una perspectiva verticalista que se representa gráficamente mediante un organigrama donde los aspectos formales son prioritarios sobre cualquier otro

tipo de relación entre la organización y el individuo, la eficiencia y productividad son los ejes sobre los que descansa el ser y sentido organizacional.

La educación en cada época y lugar responde a los parámetros de organización social y política, es la base para la estabilidad y el progreso de los individuos, de las estructuras sociales y del Estado, es requisito para alcanzar el desarrollo global de la sociedad y el bienestar de las personas.

Los paradigmas de la educación fueron cambiando a través de los tiempos. La educación tuvo la función de administrar y organizar la vida de la sociedad y del Estado, respondió a la necesidad de administrar los bienes del Estado y preparar recursos humanos formados en competencias y habilidades para sostener la producción y la economía de la sociedad. En consecuencia la educación es la clave del desarrollo socio-económico que garantiza el bienestar de los pueblos.

Para lo cual es necesario que la administración de la educación, desde sus modelos de gestión, realice una revisión permanente no sólo de los paradigmas pedagógicos, sino también los que afectan los modelos de organización socio-política y económica.

El nuevo paradigma de la educación se apoya en tres pilares: universalidad, calidad y equidad. La universalidad de la educación parte del principio de brindar educación para todos, que fue la idea fuerza del paradigma anterior. En la actualidad es necesario revisar cuál es el alcance de este imperativo de educación para todos, tal vez podamos hablar del principio de inclusión en cuanto a oportunidades o extensión de la educación obligatoria.

Todo puede resultar válido, pero no alcanza, la administración del sistema educativo hoy debe redefinir el tipo de educación que se ofrece en virtud de las capacidades y expectativas de cada sector de la sociedad, según las demandas de la economía y el mundo laboral.

Un sistema educativo orientado hacia este siglo XXI, debe incorporar una nueva definición del conocimiento, desde el enfoque de la investigación, que permita explicar los diferentes campos de la realidad y, a partir de un análisis crítico, producir los cambios necesarios

para el desarrollo de la sociedad y de sus integrantes, como resultado del abordaje de diferentes disciplinas.

La educación para este siglo exige reconocer al sujeto de la educación, con capacidades y expectativas diferentes, que debe convertirse en sujeto activo, creativo y productivo; es decir, personas competentes capaces de resolver las distintas situaciones problemáticas y saber producir con inteligencia y creatividad. También demanda la revisión de los contenidos, que en el mundo actual es diferente al del siglo pasado, no sólo en delimitación de fronteras geográficas, sino en sus estructuras organizativas. Hoy el sistema educativo debe orientar hacia un nuevo mundo del conocimiento, más diversificado tanto en cantidad como en calidad, al que se ha incorporado el saber tecnológico.

El gran desafío sigue siendo adecuar la estructura de la educación formal con diferentes modalidades, incluyendo la educación a distancia con un aprovechamiento inteligente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y las redes electrónicas. Reconocer también la validez de la educación informal, a la que pueden acceder las personas que ya están incorporadas al mundo del trabajo.

Hacer efectivo el principio de equidad con una educación de calidad para todos, con la finalidad de que todos los niños y jóvenes alcancen su plenitud como persona y que su formación sea una herramienta para procurar el bien propio y el bien común, teniendo en cuenta que en la actualidad surgen nuevas formas de trabajo y producción como resultado de las transformaciones socioeconómicas y tecnológicas, lo que nos obliga a considerar y redefinir la relación entre educación y trabajo como condición de sustentabilidad de una sociedad en permanente desarrollo y competitividad.

La propuesta del nuevo paradigma requiere un compromiso de todos los estamentos de la sociedad con la convicción de que la educación es un bien en sí mismo y por lo tanto es el componente fundamental en la promoción del desarrollo económico y social de un país.

La educación se enfrenta a factores nuevos, quizás aún no explicitados en algunos contextos, pero arraigados ya en la mayor parte de los países desarrollados. La llamada cultura de la posmodernidad y sus características (el relativismo ideológico y moral, el culto al presente y a lo momentáneo, el predominio del sentimiento y del subjetivismo, la búsqueda del placer, la presencia y el valor de todo lo *light*, la ausencia de un compromiso duradero, la secularización y la indiferencia religiosa...) pueden llegar a impregnar el ambiente de tal manera que los niños y los adolescentes respiren los valores de esa cultura y se sientan, en varias de sus dimensiones, como incapacitados..

Una educación en esa cultura debe conocer el reto que le plantea la posmodernidad y arbitrar los medios más adecuados para que su mensaje y el modo de transmitirlo y asimilarlo no estén desconectados con el modo de pensar, de sentir, de reaccionar y de vivir de los jóvenes de la cultura de hoy y de mañana.

Un factor de sobra conocido en nuestra sociedad occidental lo constituye el hecho de una creciente increencia religiosa, para ella, el factor religioso ha dejado de ser algo central en la explicación del conjunto de la vida humana y ha perdido plausibilidad social. Hoy, el hombre de nuestros días puede, en buena medida, vivir su presente y proyectar su futuro sin una referencia religiosa

La educación se enfrenta también hoy con desafíos que provienen de hechos socioculturales nuevos, a los cuales antes era más o menos ajena y con los cuales tiene necesariamente que convivir. Uno es, en el ámbito de la naturaleza y del conjunto de la vida humana, el valor de lo ecológico, percibido y sentido como reacción ante la amenaza de la degradación del medio y de su posible destrucción.

De igual modo ha de educar en el respeto a la vida y en la defensa de la misma en una sociedad en la que, por una parte, se la protege y se la cuida, a veces hasta el exceso; pero que, por otra, está intensamente amenazada. Otra de las características de la sociedad presente es el pluralismo. En nuestro mundo se puede afirmar que ya no hay sociedades reducto, ámbitos rigurosamente homogéneos y cerrados, pues, en esta aldea global de la era de la comunicación, los mass media acercan a nuestra sensibilidad y a nuestra conciencia cualquier realidad, por diferente que sea y por alejada que esté. La

abundante y variada información nos hace vivir en un mundo cada vez más rico, pero también mucho más plural y hasta contradictorio.

4.3. POLÍTICAS EDUCATIVAS ECUATORIANAS.

El estado ecuatoriano consciente de la responsabilidad de su papel como proveedor de la mejor calidad de vida expresada más ampliamente en la Constitución como el “Sumac kausai” ha centrado sus esfuerzos en dotar a los habitantes de las mejores opciones en las áreas consideradas estratégicas, una de ellas la educación.

Esta concepción está vertida en la visión del sistema educativo ecuatoriano considerado que debe ser integral e integrado, coordinado, descentralizado y flexible, de modo que satisfaga las necesidades de aprendizaje individual y social, contribuyendo a fortalecer la identidad cultural, a fomentar la unidad en la diversidad, a consolidar una sociedad con conciencia intercultural, que fortalezca el país pluricultural y multiétnico, con una visión universal, reflexiva, crítica, participativa, solidaria y democrática; con conocimientos, habilidades y valores que aseguren condiciones de competitividad, productividad y desarrollo técnico y científico para mejorar las calidad de vida de los ecuatorianos y alcanzar un desarrollo sustentable en el país.

Para alcanzar los planteamientos antes expuestos la educación ecuatoriana a elaborado una serie de políticas que ayudan a cumplir con la misión encomendada a los diferentes estamentos educativos, así tenemos que el Estado Ecuatoriano se ha propuesto ofertar, a través de sus instituciones educativas, una educación de calidad que permita cumplir con la visión, basada en los principios de calidad, equidad, inclusión, pertinencia, participación, rendición de cuentas, diversidad, flexibilidad y eficiencia, que articule los diferentes componentes del sistema nacional de educación a través del compromiso y participación de la sociedad en la construcción e implementación de una propuesta educativa que procure el desarrollo humano y satisfaga los requerimientos socioeducativos de la comunidad.

Finalidad del sistema educativo ecuatoriano: Formar ciudadanos, hombres y mujeres creativos, críticos, solidarios y profundamente comprometidos con el cambio social; que se

sienta orgullosa de su identidad nacional, que contribuya en la construcción del Estado pluricultural, multiétnico, que preserve su soberanía territorial y sus recursos naturales; que garantice el desarrollo de todas las lenguas ancestrales; que desarrollen sus valores cívicos y morales; que tengan capacidad de autogestión y de generar trabajo productivo; que participen activamente en las transformaciones que el país requiere para su desarrollo y para su inserción en la comunidad internacional; y, que aporten a la consolidación de una democracia no dependiente, en la cual imperen la paz, la equidad de género, la justicia social y el respeto a los derechos humanos y colectivos.

Los principios a tenerse en cuenta en el sistema educativo ecuatoriano están dados por la equidad o creación de condiciones para ofrecer igualdad efectiva de oportunidades educativas en todo el territorio garantizar que los niños, niñas, jóvenes y adultos tengan acceso a una educación de calidad.

Calidad, referida a la capacidad que tiene la escuela, el colegio o la universidad de brindar sistemáticamente a sus estudiantes y egresados competencias para la acción.

Pertinencia, para que la formación que reciben los estudiantes responda a las necesidades del entorno social, natural cultural, en los ámbitos local, nacional y mundial

Inclusión, para evitar discriminación en razón de la edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma; religión, filiación política, orientación sexual; estado de salud, discapacidad o diferencia de cualquier otra índole.

Eficiencia, para formar ciudadanos, hombres y mujeres, que puedan participar activa y productivamente en los procesos de desarrollo del país.

Participación, que permita incorporar a toda la población ecuatoriana tanto en los procesos de desarrollo como, también, en las decisiones locales y nacionales.

Rendición de Cuentas, para generar una cultura de la evaluación y promover una activa participación ciudadana en torno la calidad y equidad de la educación nacional.

Unidad, basada en la soberanía de la nación ecuatoriana, en su historia milenaria y en el reconocimiento de la diversidad de sus regiones, pueblos, etnias y culturas.

Continuidad, para mantener articulación, secuencia y periodicidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los diferentes niveles y modalidades por las que pasa un estudiante.

Flexibilidad, para diseñar y ejecutar modelos pedagógicos y didácticos alternativos, que respondan y se adapten a las circunstancias y características regionales de carácter ocupacional, climático y productivo.

Alternabilidad, que permita programar relevos periódicos en los niveles de la dirección escolar y posibilitar la promoción vertical de los miembros del magisterio nacional.

Valores del sistema educativo ecuatoriano

Honestidad, para tener comportamientos transparentes con nuestros semejantes y permitir que la confianza colectiva se transforme en una fuerza de gran valor, para ser honrados, sinceros, auténticos e íntegros.

Justicia, para reconocer y fomentar las buenas acciones y causas, condenar aquellos comportamientos que hacen daño a los individuos y a la sociedad, y velar para que no se produzcan actos de corrupción.

Respeto, empezando por el que nos debemos a nosotros mismos y a nuestros semejantes, al medio ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza, sin olvidar las leyes, normas sociales y la memoria de nuestros antepasados.

Paz, para fomentar la confianza en nuestras relaciones con los demás, reaccionar con calma, firmeza y serenidad frente a las agresiones, así como reconocer la dignidad y los derechos de las personas.

Solidaridad, para que los ciudadanos y ciudadanas colaboren mutuamente frente a problemas o necesidades y conseguir así un fin común, con entusiasmo, firmeza, lealtad, generosidad y fraternidad.

Responsabilidad, para darnos cuenta de las consecuencias que tiene todo lo que hacemos o dejamos de hacer, sobre nosotros mismos o sobre los demás y como garantía de los compromisos adquiridos.

Pluralismo, para fomentar el respeto a la libertad de opinión y de expresión del pensamiento, a desarrollar libremente su personalidad, doctrina e ideología, con respeto al orden jurídico y a los derechos de los demás OBJETIVO: Brindar educación infantil para niñas y niños menores de 5 años, equitativa y de calidad que respete sus derechos, la diversidad, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomente valores fundamentales, historia.

Respecto a la Educación en los niveles preescolar, escolar, bachillerato y pregrado universitario es gratuita en los establecimientos estatales, cada nivel tiene fijada las metas a alcanzarse, respecto a la Incremento de la matrícula en el bachillerato el gobierno se ha fijado hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.

La situación de la educación media en nuestro país se caracteriza porque no cumple totalmente su triple función con los alumnos y egresados: preparar para continuar con sus estudios de nivel superior; capacitar para que puedan incorporarse a la vida productiva, con unos conocimientos, habilidades y valores adecuados; y, educar para que participen en la vida ciudadana; por tanto el Estado debe impulsar: la capacidad de compensar las desigualdades en equidad y calidad, modificar los modelos pedagógicos y de gestión institucionales, articularse con el conjunto del sistema educativo, y vincularse con las demandas de la comunidad y las necesidades del mundo del trabajo.

Para corregir los detrimentos y conseguir una mejor calidad de atención en educación , se tiene que manejar los siguientes elementos:

Ética, para conocer las condiciones de la conducta moral, el origen y finalidad de los valores, los vínculos entre ética y política, desde la noción de ideología hasta los problemas bioéticos suscitados por el desarrollo tecnológico.

Pluralista, para fomentar el respeto a la libertad de opinión y de expresión del pensamiento y para desarrollar libremente personalidad, doctrina e ideología, con respeto al orden jurídico y a los derechos de los demás.

Democrática, para practicar libertades básicas, reconocer que la autoridad emana del pueblo, que éste debe participar en administración del Estado y que se debe promover la cultura del control popular sobre la gestión gubernativa.

Humanística, para que los niños, niñas, jóvenes y adultos desarrollen desde la escuela, el hogar y la sociedad una actitud vital basada en una concepción integradora de los valores humanos.

Investigativa, para generar una conducta sistemática en la búsqueda de las causas y relaciones por las cuales se produce fenómeno o acontecimiento, y proponer soluciones lógicas a los problemas.

Científica, para fundamentar la actividad cotidiana en una información sistematizada y verificable, y posibilitar una rigurosidad académica que posibilite descubrir y explicar los fenómenos naturales y sociales.

Técnica, para que los estudiantes y egresados adquieran el hábito de utilizar métodos, procedimientos y recursos cuando realicen una actividad determinada.

Intercultural, para tomar conciencia que existen otras culturas que conviven en el territorio, con sus manifestaciones y rasgos propios y para que exista un entendimiento nacional sobre incorporándolos a la familia y a la comunidad.

A mi criterio y luego de enfocar los diferentes puntos que para entender el objeto de estudio se ha consultado puede decirse que el conocimiento y la verdad no se radican en un único lugar ni son eternos, de hecho éste ha perdido su perennidad, su obsolescencia se transforma en una de sus principales características. Resulta cotidiano que se cuestione o niegue lo dicho o realizado por otros; que un mismo fenómeno (social, natural, teológico o esotérico) sea comprendido de diferente manera según cada observador; la inmensa cantidad de información hace que el conocimiento se relativice.

La certeza va a depender ya no sólo de lo establecido como verdad por una comunidad científica, sino también por la validación social de esa argumentación, la que se basará en los principios, valores, historia y formación de las personas que accedan a dicha información, en correlato con su pertinencia temporal.

Como educadores debemos siempre realizar una mirada prospectiva de los fenómenos sociales que acaecen, el presente nos pone ante una encrucijada que acarrea un gran cambio: la civilización, en su conducta moral y actitud frente a lo sagrado y lo profano, ya no es la misma. La aceleración, el carácter sistémico, la automatización de todos los procesos humanos, evidencian el cambio de sociedad, pero quizás es a través de la eclosión y masificación de los medios de comunicación y de acceso a la información en donde más constatamos estos fenómenos.

Las transformaciones sociales paradigmáticas implican un nuevo modo de conocer, por tanto de aprender, en la pedagogía el constructivismo y el aprendizaje significativos están reemplazando al conductismo y al aprendizaje memorístico (enciclopédico), esta forma de entender el desarrollo cognitivo se relaciona con los procesos de tecnologización e informatización de la vida. Los avances científicos han conducido a que el conocimiento sea cuestionado permanentemente (validación del conocimiento), lo que se escribía hace cinco años en la actualidad queda obsoleto (obsolescencia del conocimiento). La búsqueda de la primigenia molécula atómica organizativa del cosmos ha conducido a la ciencia hacia la incertidumbre, y con ello al cuestionamiento de la simplicidad del pensamiento.

Es consensual la idea de que la enseñanza centrada en la memorización y la reproducción de contenidos está obsoleta. El alumno en la actualidad, para insertarse en el mundo, debe alcanzar otros niveles en su aprendizaje: comprender, crear, valorar, tomar decisiones, desenvolverse autónomamente, seleccionar información, aprender a aprender, todos aprendizajes metacognitivos con una clara connotación transdisciplinaria.

Los procesos de cambio generan desconfianza e inestabilidad, lo que determina que la enseñanza mantenga los enfoques tradicionales sin aventurarse a probar alternativas nuevas de innovación educativa, El mantenimiento de la enseñanza tradicional limita la

flexibilidad curricular de la institución, lo planificado se lleva a cabo de manera casi inamovible, con asignaturas y tópicos prescriptivos, descritos con una visión unilateral, desde una comprensión individual y con criterios unidimensionales, es lo que sucede actualmente en la educación ecuatoriana en muchas instituciones educativas.

En el aprendizaje tradicional que se desarrolla en las materias es el docente el dueño del saber, el mismo que es transmitido al estudiante, esperando que este lo aplique de manera más o menos similar a lo enseñado en su desempeño teórico- práctico, de este modo, queda muchas veces al margen el retar al estudiante a aplicar su propia iniciativa y su capacidad creativa.

Los métodos tradicionales ubican al docente en el centro del proceso enseñanza – aprendizaje, transformándose en el actor y director del acto educativo, es quien decide lo que debe enseñar, como lo debe hacer, que necesita saber el estudiante, cuando y en que medida debe enseñarse el conocimiento, como debe ser evaluado y aplicando, el estudiante se limita a acatar y responder a las expectativas del docente.

El constructivista, modalidad educativa encaminada al empleo del conocimiento, la ética y la razón en la comprensión y resolución de situaciones de diferente contexto, posibilita ir más allá del aprendizaje memorístico, pasando del paradigma del conocimiento factual determinativo, hacia el empleo del análisis crítico de la información y a la aplicación de los saberes en forma teórico- práctica.

Esta modalidad permite relacionar las actitudes, la ética, la teoría y la práctica de manera integradora, que da lugar a la coherencia superando el aprendizaje prescriptivo y descriptivo, tratando de encaminar los esfuerzos hacia el mejoramiento del nivel educativo en base a la coherencia y congruencia de sus logros

Al proceder de esta manera se exploran ideas y cuerpos del conocimiento, no únicamente para evocarlos y recitarlos, sino más bien para llegar a una comprensión cabal de los problemas y encontrar la información que se necesita para resolver su proyecto de trabajo.

La modalidad de trabajo desde las nuevas perspectivas antes anotadas, vuelve interactivo al aprendizaje, debido a que la naturaleza de la información cambia dependiendo de la

situación y del contexto en el que se producen los problemas, éstos evolucionan en el transcurso del tiempo y puede requerir de reorientación de las posibles soluciones, lo que asegura una mayor participación en el aprendizaje, ya que se les involucra en la identificación de sus propias metas, en la implementación de modificaciones lo que permite crear, regular y evaluar su propio aprendizaje.

Un entendimiento fundamental en la educación ecuatoriana de que la ciencia y artes de la educación constituye la afirmación de que la enseñanza y el aprendizaje no son procesos o entidades que se cumplen únicamente por parte del docente y el estudiante depende también de factores externos como la situación socioeconómica del conglomerado social.

El estudiante y profesor “enseñan y aprenden”, los campos de cumplimiento de estas tareas surgen en la espontaneidad propia de los saberes, cuando el maestro se sorprende del bagaje de conocimientos, técnicas o destrezas que trae el estudiante y que fundamenta la alta calidad analítica y creativa de la que hace gala, y además cuando el alumno reconoce la validez de la información procesada, pero los objeta, discute y configura una nueva entidad cognoscitiva, procedimental y actitudinal que también expresa, trasmite y comparte.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación está enmarcada dentro del tipo de las investigaciones descriptivo-interpretativo-explicativa, ya que lo que se pretendió valorar fue la realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros de básica y bachillerato de nuestro país.

Se describió de manera objetiva los desempeños comportamientos actitudes actividades, procesos y personas, que conforman el Colegio Técnico Industrial Gualaceo, en aspectos relacionados con la formación educativa y la aplicación de los elementos pedagógicos durante el proceso enseñanza aprendizaje, a partir de la identificación de las relaciones que existen entre las variables motivo de estudio, para lo cual se recolectó y resumió la información, de manera completa y detallada, lo que posibilitó el análisis de los datos a la luz de los objetivos establecidos para la investigación, los resultados permitieron establecer conclusiones significativas acerca de la realidad educativa en el nivel básico y de bachillerato, posibilitando llegar a generalizaciones que contribuyan a su conocimiento

Por estar su modelo constituido sobre la discusión de información recolectada en base a instrumentos objetivos y presentación de la información de manera descriptiva, la presente investigación se basó en un modelo estadístico cuantitativo.

Para la realización del presente trabajo investigativo se dispuso de un tema, al cual se delimitó, en función de su contexto educativo actual, estableciéndose la conveniencia de realizar la investigación sobre Realidad de la práctica pedagógica y curricular de la educación en el centro educativo de básica y bachillerato del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2011- 2012.

La información fue obtenida mediante la técnica de la encuesta, aplicando el instrumento que para el efecto se diseñó a los docentes que se han tomado como muestra de investigación y realizando la debida interpretación científica de la información obtenida, empleando para ello el método inductivo-deductivo, bajo un criterio cuantitativo. La

investigación también contó con la participación del método hipotético-deductivo que ayudó en la confrontación de supuestos que se formularon

Estadísticamente se trató los datos obtenidos con el concurso de la Estadística Descriptiva, extrayendo del análisis de los mismos las conclusiones, mismas que condujeron a la enunciación de las recomendaciones respectivas y el planteamiento de una propuesta que se la formuló como respuesta a la realidad que ha encontrado en su medio.

a. Participantes

La población o universo de la investigación estuvo constituida por 48 docentes y por 560 estudiantes de básica y bachillerato del colegio fiscal mixto, "Técnico Industrial Gualaceo" del cantón Gualaceo en la provincia del Azuay.

En virtud de lo anteriormente señalado, la población se estratificó en relación con el nivel de escolaridad, el tipo de establecimiento, el régimen escolar y el sexo de los investigados, de aquí se estableció la siguiente muestra en función de los siguientes criterios:

1. Se aplicó el instrumento de investigación a 26 profesionales de la educación, 15 docentes de educación básica y 11 docentes de bachillerato, pertenecientes al establecimiento particular, respecto al sexo se incluyó a los docentes de ambos sexos. Se observó una clase dada por parte de los docentes encuestados.
2. Se aplicó el instrumento respectivo a 40 estudiantes, 20 de básica y 20 de bachillerato, pertenecientes a los paralelos de donde recogieron la información de los docentes.
3. Se realizó una entrevista al Rector de la institución.

4. Se realizó la investigación de campo en el colegio, en la proporción correspondiente de la muestra.

5. La aplicación del instrumento de investigación se la hizo tomando en consideración los diferentes cursos de educación básica y de bachillerato, es decir investigando docentes de básica y bachillerato, según lo anotado en el numeral uno.

b. Métodos y Técnicas.

Dentro de los métodos utilizados para el desarrollo del trabajo de investigación, se contó con el Método Inductivo, que sirvió para obtener los juicios de carácter general, contribuyendo al establecimiento de las conclusiones, partiendo de hechos particulares aceptados como válidos; el Método Deductivo, permitió formular criterios particulares en el análisis de los datos, basándose en hechos de carácter general.

El Analítico — Sintético (Bernal, 2006) permitió estudiar un hecho o fenómeno dividiéndolo en partes para analizarlas por separado para al final construir un nuevo conocimiento sobre el hecho estudiado. Este método permitió el análisis y la síntesis de la información que se recogió de las diferentes fuentes bibliográficas referenciales.

Entre las técnicas que se emplearon se puede contar las de Investigación documental, que permitió el acopio bibliográfico para establecer el marco teórico; la observación, que permitió la captación de muchas características fundamentales del proceso investigativo y que ayudaron a formular la discusión (Gualpa, 2009); la entrevista, en este caso no estructurada y semiestructurada con la que se abordó a las autoridades del plantel, también se aplicó a algunos docentes y estudiantes para complementar datos que permitieran un análisis objetivo, esta técnica permitió ponerse en contacto con las personas a quienes se investigó, para obtener información complementaria.

c. Instrumento de Investigación.

El instrumento de investigación, fue una encuesta que ayudó en la recopilación de información directamente de la fuente que fueron los docentes y los estudiantes investigados. Estuvo diseñado de una forma tal que permitió obtener información objetiva, concreta y argumentativa, es decir con ítems de tipo objetivo con alternativa múltiple y argumentos a las respuestas que proporcionaron los informantes.

Este instrumento permitió la rápida aplicación del mismo y la obtención segura de la información que posibilitó la construcción y argumentación del apartado de la Discusión. Estuvo estructurado, para los maestros, por 30 reactivos que permitieron auscultar cuatro dimensiones: identificación, cinco ítems; conocimiento de la planificación pedagógica del centro educativo (PEÍ), diez ítems; práctica pedagógica del docente, diez ítems; relación entre educador y padres de familia, cinco ítems.

Para los estudiantes los ítems se reducen en un 30%, estando estructurado el instrumento de investigación para estudiantes por 20 reactivos de varios tipos: respuestas objetivas, una o varias por reactivo y una aclaración, o argumentación de parte del informante, cuando así sea requerido. Los reactivos del instrumento para los estudiantes solamente auscultaron la planificación de las clases, la práctica pedagógica del docente, la relación entre el docente y los estudiantes y la relación de éste con los padres de familia.

La ficha de observación reafirmó lo planteado por los docentes y estudiantes lo cual contempló la secuencia didáctica así como la caracterización de su práctica docente. Finalmente se aplicó la entrevista al Rector, el cual fue elaborado bajo los mismos reactivos y preguntas realizadas a los docentes.

Esta disposición de los instrumentos permitió obtener información que ayudó a establecer una discusión sobre el tema de investigación, así como contrastar las respuestas entre uno y otro grupo de informantes.

Recursos: Se utilizaron recursos humanos que en este caso fueron los docentes, estudiantes y personal administrativo de la institución los que mostraron apertura a la realización de la investigación, aunque no en su totalidad por reservas derivadas de la época de evaluación por la que está atravesando la clase del magisterio en todos los niveles. Los recursos institucionales fueron las diferentes dependencias destinadas al desarrollo de las clases teóricas, prácticas y de laboratorio. Respecto a los recursos materiales se utilizó principalmente los útiles de oficina como papel, esferográficos, cuadernos, libretas, borradores, carpetas de archivo. Se utilizó computadoras, impresoras y copiadoras. Los recursos económicos fueron empleados principalmente en el material de oficina y en los traslados al cantón y colegio, pago de reemplazos en el trabajo lo que asciende a la cantidad de 500 dólares

Contexto

La investigación se realizó en el Cantón Gualaceo

Gualaceo, cantón oriental **de la** provincia de Azuay, en Ecuador, a una distancia de 35 kilómetros de la capital provincial Cuenca. Tiene una población de 38.587 habitantes, está bañado por los ríos Santa Bárbara y San Francisco. Por su situación, es un nudo de comunicaciones hacia el oriente ecuatoriano. Sus principales actividades son la agricultura, la artesanía y el turismo. La fiesta oficial se celebra el 25 de junio.

La confección de calzado y otros trabajos en cuero, así como la fabricación de paños son las artesanías típicas del lugar. Entre las delicias que son típicas de Gualaceo está el tradicional rosero, entre otras. El movimiento comercial tiene efecto los días domingos, martes y viernes.

Datos Geográficos

Gualaceo se encuentra localizado en la zona centro-oriental de la provincia del Azuay, en la subcuenca del río Santa Bárbara, perteneciente a la cuenca hidrográfica del río Paute. Geográficamente esta ubicado entre las siguientes coordenadas : 38° 37' y 78° 54' de longitud occidental, y en los 02° 49' y 03°04' de latitud sur.

Límites

Al Norte por los cantones de Paute y el Pan

Al Sur el cantón Chordeleg y Sígsig

Al Este con la provincia de Morona Santiago

Al Oeste el cantón Cuenca

Clima

El Valle del Río Santa Bárbara se encuentra ubicado en las estribaciones de la cordillera central en la Subcuenca del río Santa Bárbara. Su altitud es de 2.330 m .s.n.m. con una temperatura promedio de 17 grados centígrados.

Goza de clima templado y frío que se caracteriza por sus temperaturas medias que van desde los 6 grados centígrados, en los períodos muy fríos y los 25 grados centígrados en los días soleados.

En las partes altas donde se supera los 3.000 m.s.n.m poseen un clima frío, propio de las zonas altas de las cordilleras donde se asientan los ecosistemas del Bosque Nublado y los páramos andinos.

En cuanto a la pluviosidad esta entre los 800 y 1.100 mm anuales en los meses de lluvia que comprende los Abril, Mayo, Junio

Datos referenciales de la unidad

Datos generales del colegio Técnico Industrial Gualaceo

El colegio es fiscal, cuenta con 560 alumnos matriculados de los cuales 27 pertenecen al sexo femenino.

Existen 48 profesores de ambos sexos

Oferta 4 especialidades: mecánica industrial, automotriz, electricidad y electrónica

La fecha de fundación es el 16 de noviembre de 1961

Desde el Ministerio de Educación se organizan y dictan 6 cursos de capacitación por año

Se están realizando 2 cursos actuales sobre sexualidad y matemáticas

Los profesores todos son titulares por concurso excepto uno

Poseen Título universitario la mayoría

37 años promedio de edad de la planta docente

Dirección: Calle Dávila C

A esta institución educativa asisten estudiantes del centro cantonal y de las parroquias urbanas y rurales aledañas, su demanda es alta puesto que la población considera que el tipo de enseñanza que adquiere el estudiante le capacita para adquirir una forma de vida en caso de que el estudiante no pueda acceder a la educación universitaria, y además se considera que el estudiante sale capacitado para optar por la enseñanza de tercer nivel.

La población que acude al centro es de nivel socioeconómico medio y en menor porcentaje de recursos económicos bajos, debido a que el tipo de formación demanda por parte de los padres de familia la adquisición de material para trabajos que en algunos casos resulta un tanto difícil para los alumnos menos favorecidos económicamente. La distribución de la planta física resulta en la actualidad un tanto disfuncional, ya que fue planificada para un número menor de estudiantes, tanto en las dependencias destinadas a aulas de clase como en los laboratorios y lugares de esparcimiento, aunque frecuentemente se realizan adecuaciones y se habilitan espacios, la institución sin embargo cuenta con espacios verdes que podrían solucionar una posterior construcción de edificaciones.

La estructura del edificio es segura para los estudiantes ya que su construcción no es antigua, cuenta con servicios sanitarios y bares y el edificio es mantenido en buenas condiciones y aspecto estético.

4. RESULTADOS OBTENIDOS

A. IDENTIFICACIÓN

1. Tipo de centro educativo

1.4 . Fiscal

Colegio dedicado a la formación técnica tanto de estudiantes varones como de mujeres, A decir de los habitantes de Gualaceo, la institución educativa en la que se realiza la investigación tiene una amplia trayectoria en la educación, es el colegio tradicional del cantón, cuenta con gran prestigio social y la calidad de la educación que en este se imparte es ampliamente reconocido por los habitantes de este Cantón.

2 Ubicación

2.1 Urbano

La educación en estos años ha sufrido un gran proceso de masificación, esto se ha sentido con más fuerza a nivel de los sectores urbanos de la población, lo que ha traído diversas repercusiones en relación a la población estudiantil, docentes, materiales, equipos, aulas, instalaciones educativas, creando gran diversidad de problemáticas que en muchos casos dificultan el desenvolvimiento de los colegios especialmente de los fiscales, los cuales no cuentan con los recursos necesarios para realizar adecuaciones acordes con las nuevas situaciones que les toca afrontar, a pesar de ello de acuerdo a estudios realizados en instituciones educativas urbanas y rurales, se ha obtenido que en nuestro país existe inequidad puesto que los estudiantes de las áreas urbanas tienen un mejor nivel educativo que la mayoría de instituciones del área rural, específicamente de las más alejadas

3 Información Docente

Tabla No 1.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según sexo. Gualaceo. 2012

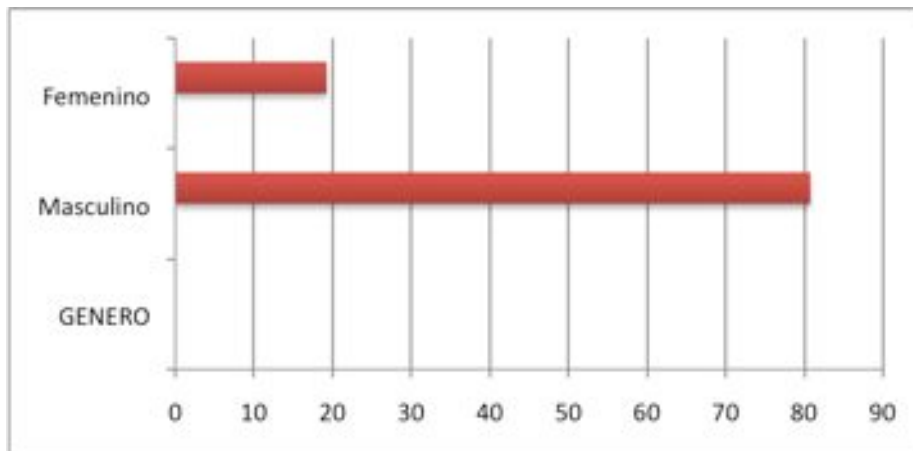
3.1 Sexo M (21) F (5)

GENERO	No	%
Masculino	21	80,76
Femenino	5	19,24
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 1.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según sexo. Gualaceo. 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

En el gráfico se encuentra que la gran mayoría de los docentes correspondiente al 80.76%, corresponde al sexo masculino, frente a un porcentaje del 19.24, que son de sexo femenino, esto se explica por el hecho de que al ser inicialmente un colegio técnico

exclusivamente de varones la planta docente estaba también conformada por hombres, las mujeres son de reciente inclusión en la institución.

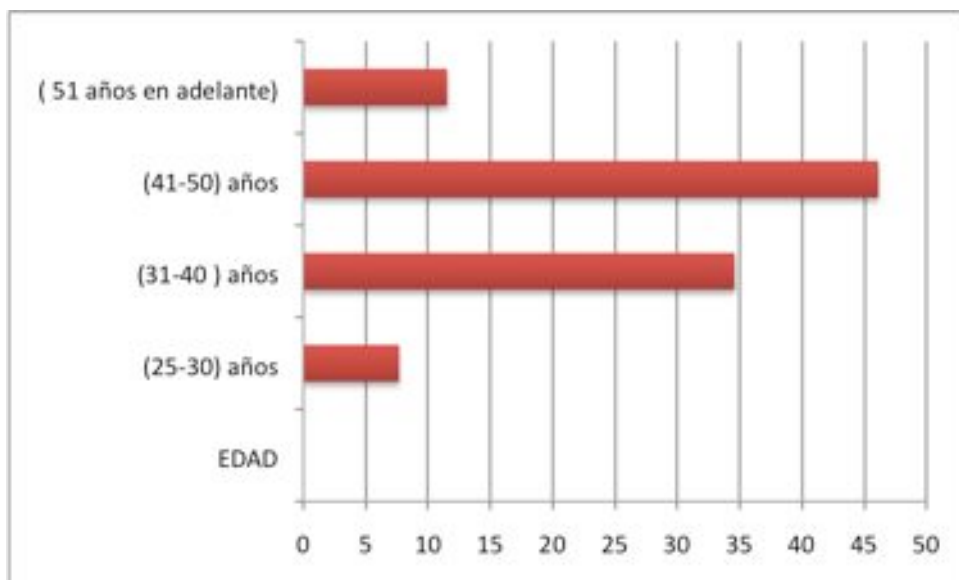
Tabla No. 2.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según edad. Gualaceo. 2012

EDAD	No	%
25-30	2	7,69
31-40	9	34,62
41-50	12	46,15
+50	3	11,54
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 2.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según edad. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

De acuerdo a lo observado en la tabla el 46.15% de docentes tiene entre 41 a 50 años, siguiendo un 34.62% de profesores de 31 a 40 años, lo que indica que la planta docente de la institución está conformada por adultos de experiencia en la labor educativa, sin que éstos representen todavía docentes en proceso de jubilación.

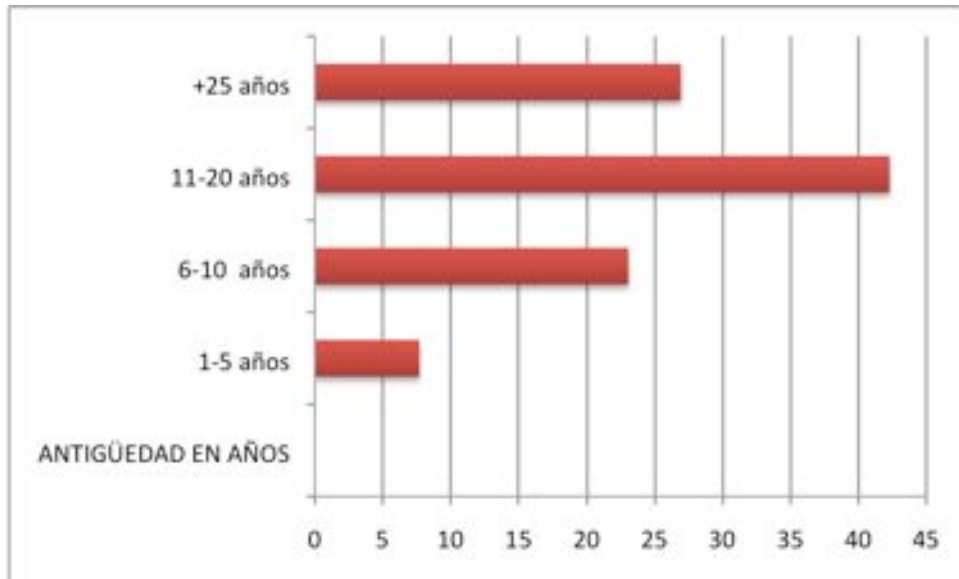
Tabla No 3.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según años de servicio docente. Gualaceo 2012

ANTIGÜEDAD EN AÑOS	No	%
1-5 años	2	7,69
6-10 años	6	23,07
11-20 años	11	42,30
+25 años	7	26,93
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Grafico No 3.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según años de servicio docente. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Lo anotado en esta tabla indica que el 42.30% de docentes tiene entre 11 y 20 años de servicio, y el 26.93% tiene más de 25 años, lo que representa que la mayoría de docentes tienen experiencia pedagógica, concordando con la tabla anterior, esta experiencia representa para el estudiante una ventaja al contar con profesores con conocimiento tanto de la asignatura que manejan, cuanto de la forma de realizar su labor pedagógica.

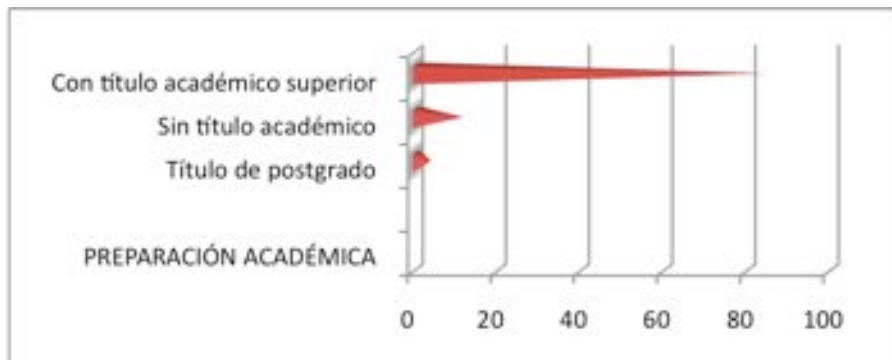
Tabla No 4.- Personal Docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según título académico. Gualaceo 2012

PREPARACIÓN ACADÉMICA	No	%
Título de postgrado	1	3,84
Sin título académico	3	11,53
Con título académico superior	22	84,63
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 4.- Personal Docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según título académico. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La mayoría de docentes 84.63%, cuenta con título universitario, Hace algunos años la educación media del país contaba con docentes graduados en las pocas especialidades del bachillerato de entonces y en carreras universitarias afines o no a la asignatura que desarrollaban, esta situación ha cambiado paulatinamente apoyada por disposiciones legales, acerca de la conveniencia de que los docentes tengan título de tercer nivel, en el

momento actual, la misma dinámica de desarrollo científico y social ha generado en los profesores la necesidad de cursar estudios de postgrado, sin embargo, se ven obstaculizados de hacerlo (a criterio de los docentes y de la autoridad del centro educativo), por no contar con recursos económicos para afrontar el considerable egreso que ello supone, de allí que sólo exista un docente con un diplomado.

Sin embargo, a decir del Señor Rector, “el reto de la entidad educativa, no es sólo disponer de un mayor número de profesores universitarios y de postgrado, sino que éstos tengan tanto formación específica y solvente en la disciplina que imparten, como en el manejo de la didáctica- y de la pedagógica, el colegio, tiene como objetivo general lograr una educación de calidad, con valores y centrada en el alumno, abierta a los avances tecnológicos y a la participación social consciente de que las funciones del docente se multiplican y complejizan a medida que aumenta la cobertura de la educación, como también las necesidades sociales que se plantean al sistema educativo”....

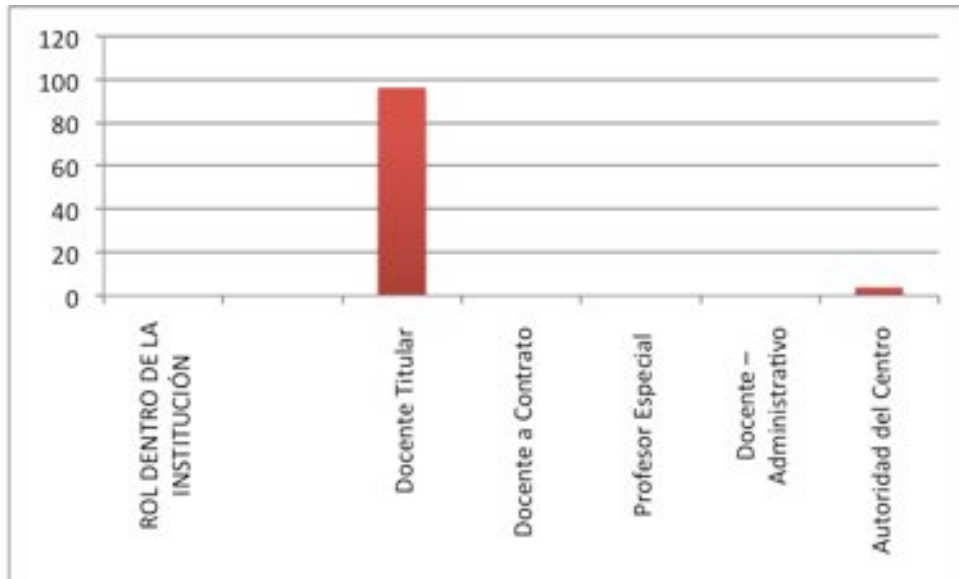
Tabla No 5.- Personal Docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según rol dentro de la institución. Gualaceo 2012

ROL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN	No	%
Docente Titular	25	96,16
Docente a Contrato	0	
Profesor Especial	0	
Docente – Administrativo	0	
Autoridad del Centro	1	3,84
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 5.- Personal Docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según rol dentro de la institución. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La totalidad de docentes encuestados son titulares y que han ingresado a la institución por concurso, esto determina un factor benéfico para los estudiantes los cuales no estarán sujetos a los problemas derivados de la continua movilidad de docentes como es el caso de instituciones que cuentan con docentes contratados, la estabilidad del docente permite ganar experiencia en la labor educativa, facilita conocer de mejor forma al estudiantados, familiares y entorno e inclusive tener una base más sólida al momento de tomar decisiones o resolver problemas.

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

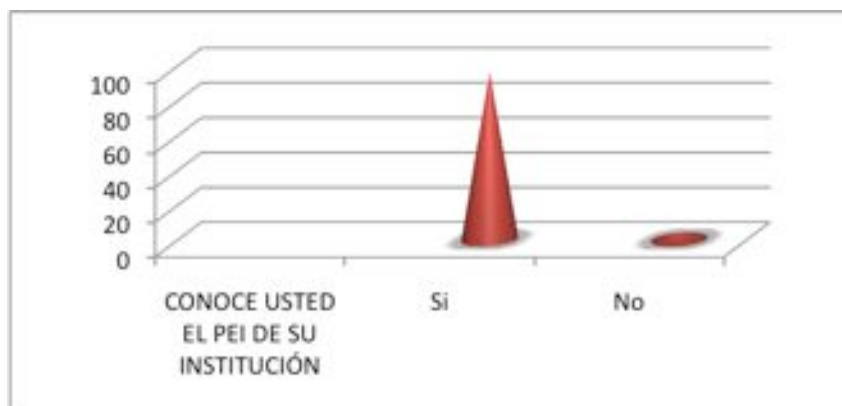
Tabla No 6.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según conocimiento del PEI de la institución. Gualaceo 2012

CONOCIMIENTO DEL PEI DE SU INSTITUCIÓN	No	%
Si	25	96,16
No	1	3,84
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Grafico No 6.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según conocimiento del PEI de la institución. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 96.15% de docentes dice conocer el PEI de la Institución, lo que demuestra que el personal del plantel participa activamente en la vida institucional, los procesos de desarrollo en el ámbito pedagógico y una visión más centrada en las demandas de la educación actual, han permitido que los actores del hecho educativo puedan acceder de

forma más libre a los planteamientos y decisiones acerca de medidas generales que la institución toma para mejorar la calidad de la educación que se imparte en sus aulas.

El sentido de colaboración de los docentes traduce la práctica reflexiva, analítica y crítica, acerca de su intencionalidad pedagógica, de las propias concepciones en relación a buscar formas adecuadas de ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje y de la vinculación de la escuela-entorno y sociedad.

De este modo el colegio va enunciando el tipo de entidad que ofrece a la comunidad gualacence, en base de los fines que se ha propuesto conseguir, optimizando la calidad de estudiantes que salen de sus aulas como producto de una acción planificada, secuencial, oportuna y pertinente con miras a participar de forma dinámica en el desarrollo integral del sector.

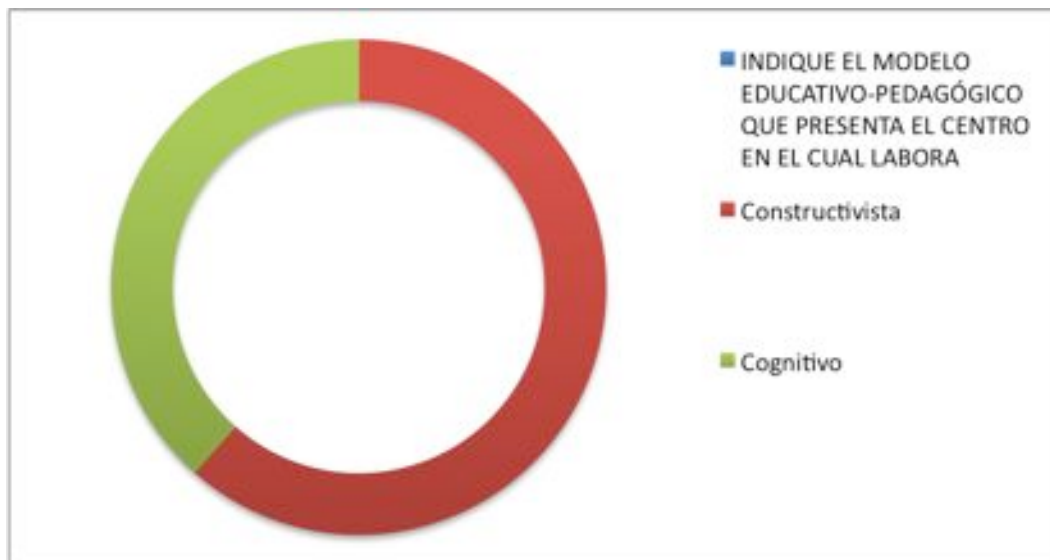
Tabla No 7.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según Modelo Pedagógico de la institución. Gualaceo 2012

MODELO EDUCATIVO-PEDAGÓGICO QUE PRESENTA EL CENTRO	No	%
Constructivista	16	61,53
Cognitivo	10	38,47
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Grafico No 7.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según Modelo Pedagógico de la institución. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 61.53% de los docentes indican que el modelo es constructivista, en tanto que el 38.47% señala que es el cognitivo, ambos modelos pedagógicos se enmarcan en los lineamientos de las políticas de educación a nivel nacional dictadas por el Ministerio de Educación, la finalidad de la entidad al adoptar estos modelos es estar acorde con las nuevas formas que orientan el trabajo docente fundamentadas en hechos científicos sobre como en estudiante aprende y motivados por la finalidad del planten en la línea de formar individuos que sean capaces de insertarse de modo productivo en la dinámica del modelo económico social imperante en el país.

Los profesores como fundamento a lo aseverado señalan que a través de su desempeño persiguen desarrollar en sus estudiantes las capacidades de acción e interacción necesarias para un desenvolvimiento exitoso con sentido analítico e identidad propia,

capaz de generar transformaciones positivas y un satisfactorio sentimiento de autorrealización personal.

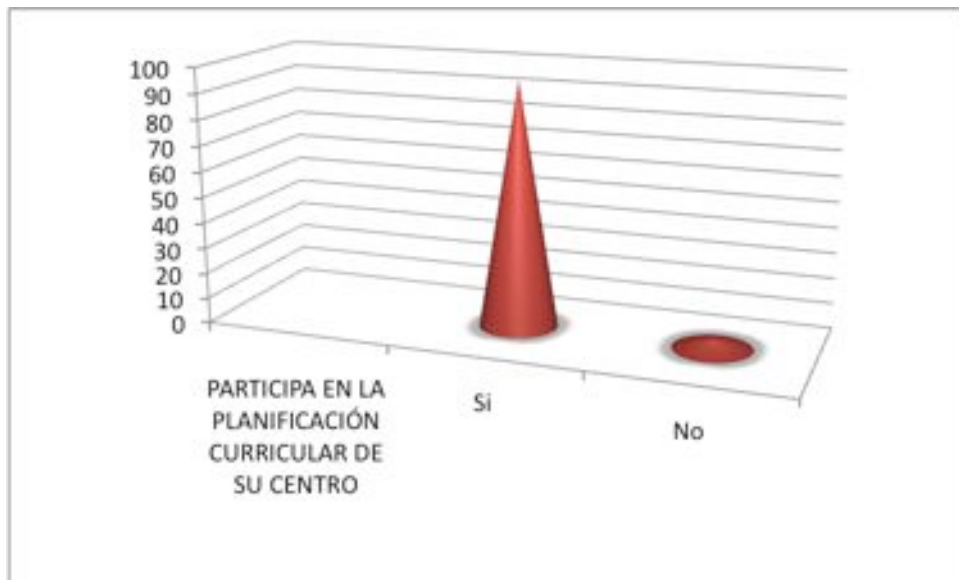
Tabla No 8.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según su participación en la planificación curricular. Gualaceo 2012

PARTICIPACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SU CENTRO	No	%
Si	25	96,16
No	1	3,84
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Grafico No 8.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según su participación en la planificación curricular. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Los profesores contestan que si participan en la Planificación curricular en un 96.15%. El hecho de conocer por sí sólo, en muchas ocasiones, no garantiza el involucramiento personal en las decisiones asumidas, en tanto que al participar los docentes con sus opiniones y sugerencias, si existe de modo más seguro una garantía de que su accionar esta direccionado a pensar en el futuro del plantel aunando esfuerzos para conseguir los objetivos planteados, planificar es ir hacia adelante, aunque este condicionado a los lineamientos de la política educativa nacional que establece el marco referencial para el diseño y operación de procesos educativos en los niveles de educación básica, media superior y superior.

La planificación en este plantel es vista por de los actores del proceso, como el planteamiento de una serie de tareas para la observación, actualización y pertinencia de los planes y programas de estudios, la selección y reformulación de los contenidos teóricos y metodológicos, indican que no es suficiente con que los docentes conozcan solamente de manera superficial el proyecto a implementarse en su institución, sino que estén convencidos de que es el pilar que sostiene toda la estructura institucional.

Fundamentan también su respuesta señalando que participar es importante, dicen tenemos la obligación de participar con ideas para bien de la institución, es un compromiso de mejorar, es un momento fundamental en que se establece los lineamientos que se deben seguir en el proceso de enseñanza aprendizaje, se evita la improvisación y reduce la incertidumbre, unifica criterios, ofrece coherencia en los esfuerzos del trabajo docente dentro de las instituciones, garantiza el uso eficiente del tiempo, promueve el trabajo en equipo, posibilita la selección de diferentes estrategias didácticas centradas en la cotidianidad.

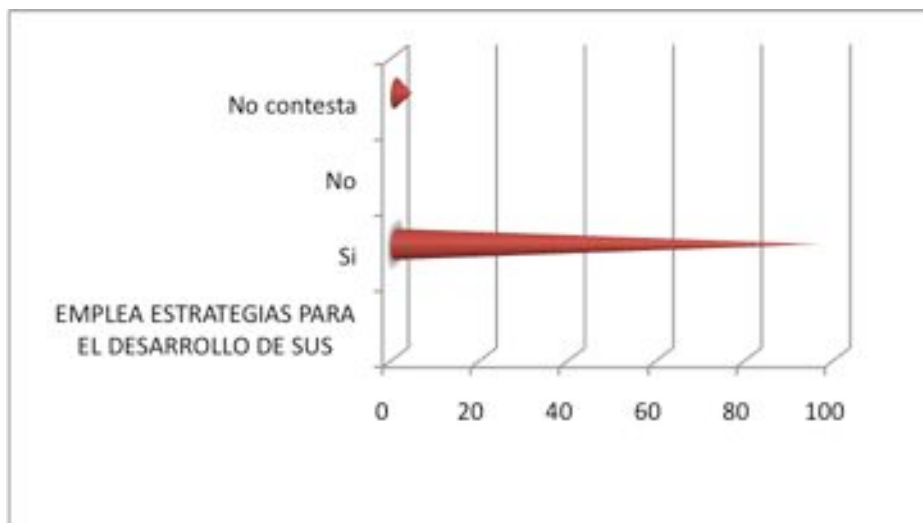
Tabla No 9.- Empleo de estrategias para el desarrollo de clases del personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”. Gualaceo 2012

ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE CLASES	No	%
Si	25	96,16
No		
No contesta	1	3,84
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 9.- Empleo de estrategias para el desarrollo de clases del personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 96.15% de los docentes señalan que usan estrategias para el desarrollo de sus clases. Entre las estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en se señalan el uso de los objetivos, se aplican dinámicas de motivación y el uso de organizadores previos. Para potenciar el enlace entre conocimientos

previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas): organizadores previos, analogías, lluvia de ideas

Relacionados con los empleados para orientar y mantener la atención: las preguntas insertadas, ilustraciones, pistas o claves tipográficas o discursivas. Para promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas; mapas conceptuales, redes semánticas, resúmenes, actividades grupales, enseñanza de casos, debates, proyectos) para que el estudiante establezca conexiones que le den sentido a su aprendizaje

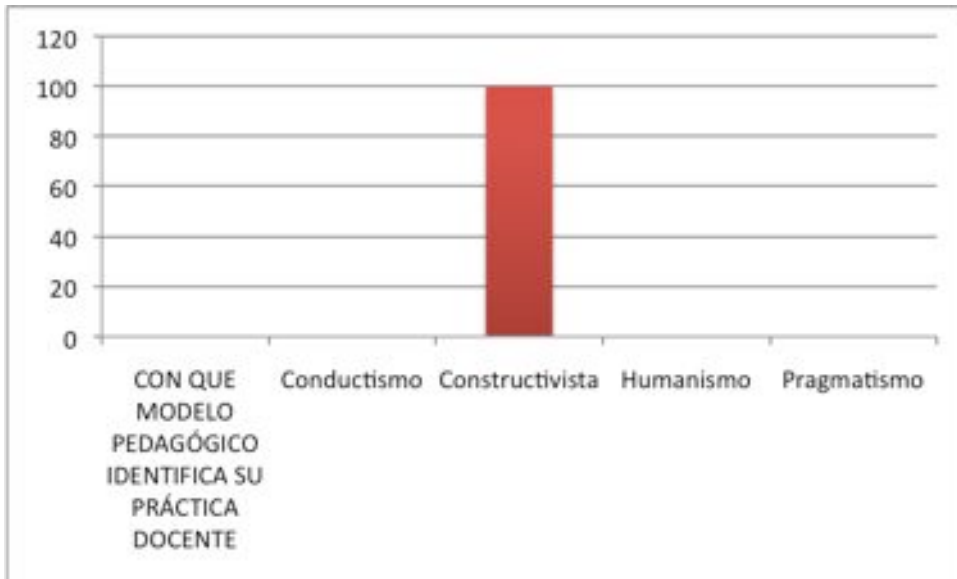
Tabla No 10.- Modelo Pedagógico aplicado por el personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012

MODELO PEDAGÓGICO IDENTIFICA DE LA PRÁCTICA DOCENTE	No	%
Conductismo		
Constructivista	26	100
Humanismo		
Pragmatismo		
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 10.- Modelo Pedagógico aplicado por el personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 100% de docentes señalan que identifican su práctica con el constructivismo, porque este aprendizaje es eminentemente activo, señalan que entre sus supuestos básicos se toma en cuenta que los estudiantes aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen, en el desarrollo cultural cada función de las personas aparecen dos niveles: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (inter-psicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico), se persigue que los estudiantes construyan conocimientos por sí mismos, individualmente elabora significados a medida que va aprendiendo. se aplica tanto en la atención voluntaria, como en la memoria lógica y en la formación de los conceptos, las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos-

Anotan también que permite crear seres humanos capaces de desenvolverse en la sociedad, aprendizaje se construye con al adquirir nuevas vivencias, sirve para relacionar lo lógico, crítico y creativo, estimula su criterio, capacidad comprensiva y creativa,

elaboren nuevos conocimientos basados en ideas previas, el análisis crítico de distintos textos y contenidos aprendidos se extraen nuevos conocimientos, es el modelo que se ajusta al PEI de la institución , permite que el estudiante analice y valore su conocimiento, da la oportunidad de confrontar al estudiante con un problema y que busque la solución

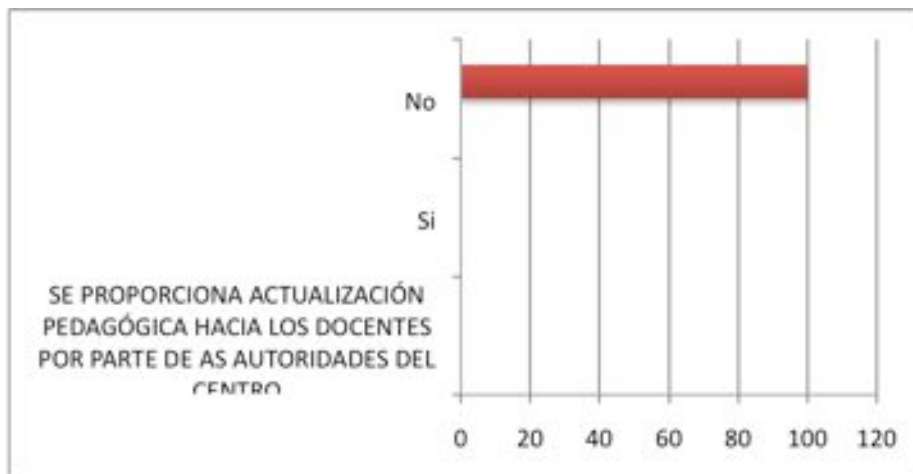
Tabla No 11.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según opción para asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012

ACTUALIZACIÓN PEDAGÓGICA HACIA LOS DOCENTES POR PARTE DE LAS AUTORIDADES DEL CENTRO	No	%
Si	0	0
No	26	100
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 11.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” según opción para asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 100% de docentes señala que no se proporciona actualización pedagógica por parte de las autoridades del centro educativo sino que es está planificada por el Ministerio de Educación, son ellos los que planifican, ejecutan y evalúan los programas de capacitación, éstos versan sobre contenidos previamente determinados por la entidad rectora de la educación, el papel de los docentes se limita a participar en la ejecución de los, talleres que son en número de 6 por cada año lectivo y de asistencia obligatoria.

Los programas de capacitación docentes de capacitación docente obtienen los mejores resultados cuando son producto del estudio de las necesidades del personal que trabaja en la institución y no cuando responden a medidas impositivas, en este caso se corre el riesgo de comunicar contenidos y desarrollar actividades que no están en consonancia con los requerimientos reales de los docente, por tanto carecen de utilidad y generan desinterés, al contrario de aquellos que son sugeridos tomando en cuenta las aspiraciones de los docentes y cuyo conjunto de procesos y acciones educativas, ofrece a sus docentes, de manera directa o indirecta, la oportunidad de favorecer la actualización y profundización de sus conocimientos, elevar sus competencias investigativas, perfeccionar su formación y desarrollo pedagógico, aspectos que renundan en el mejoramiento de la calidad de educación impartida.

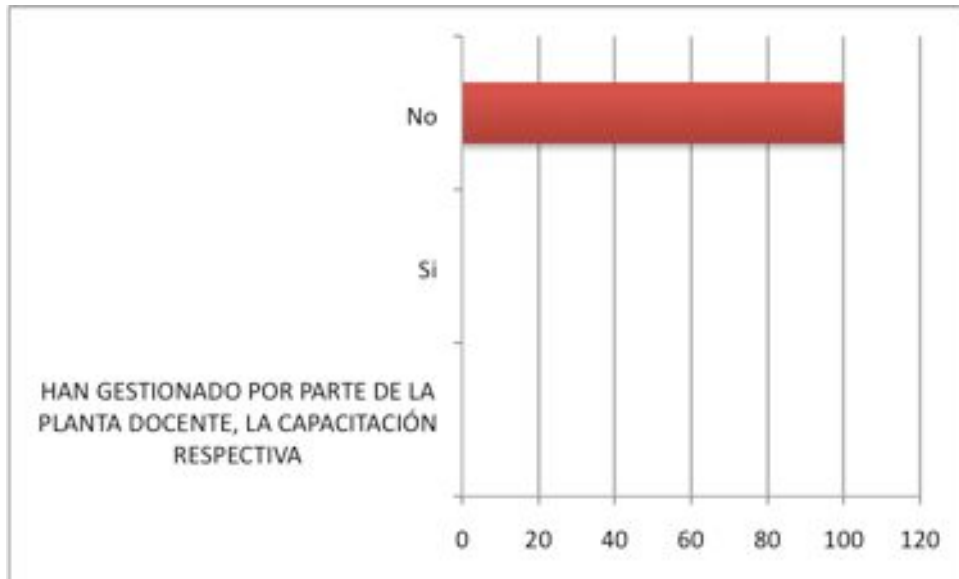
Tabla No 12.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” que han gestionado asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012

GESTIÓN POR PARTE DE LA PLANTA DOCENTE DE CAPACITACIÓN	No	%
Si	0	0
No	26	100
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 12.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” que han gestionado asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La totalidad de docentes indican que no han gestionado por su parte programas de capacitación porque ya tienen suficiente con los que dicta el Ministerio, consideran que planificar otros restaría el tiempo de educar a los estudiantes y ocasionaría problemas en el cumplimiento de los sílabos de las asignaturas y desmedro en la calidad de formación

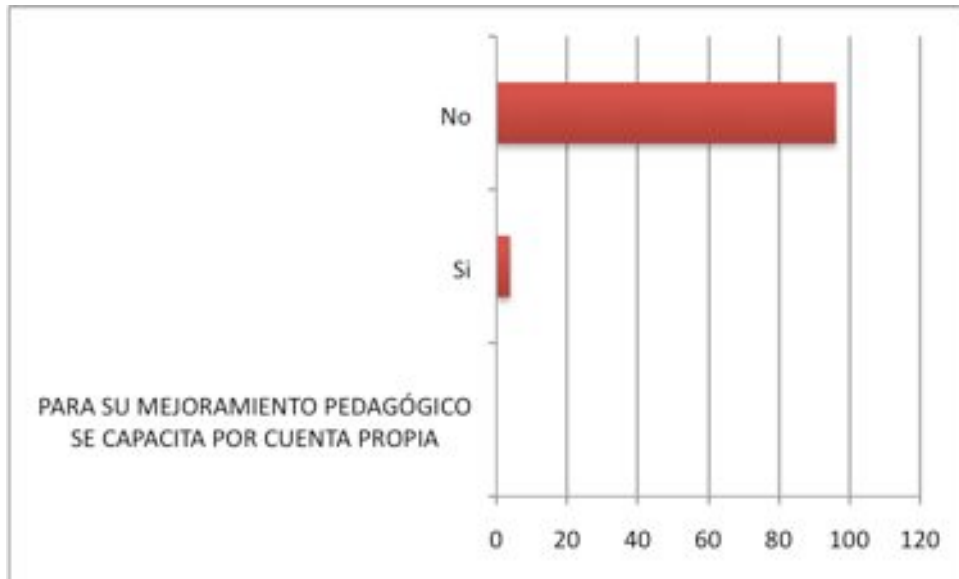
Tabla No 13.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” que han gestionado asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012

CAPACITACIÓN POR CUENTA PROPIA	No	%
Si	1	3.85
No	25	96,15
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 13.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” que han gestionado asistencia a actualización pedagógica. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

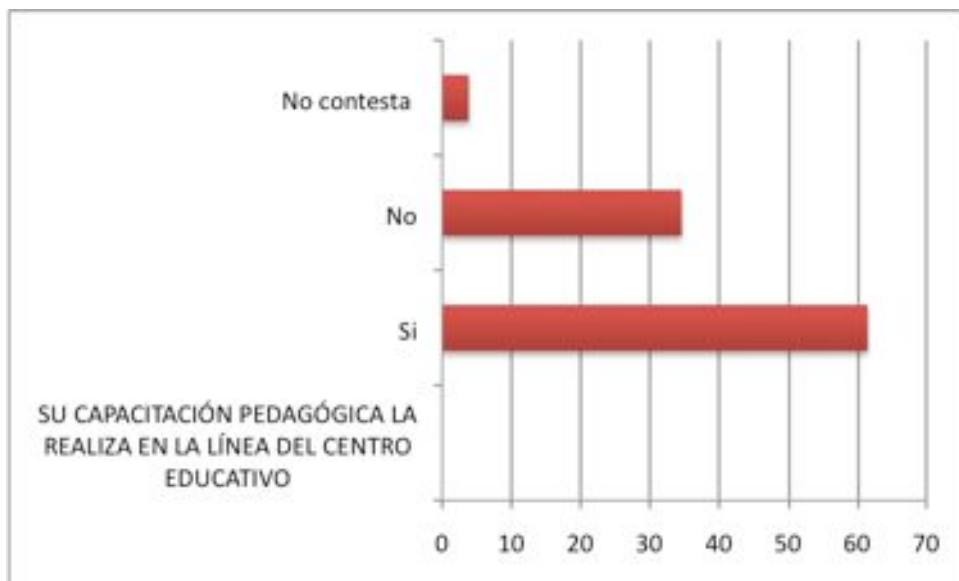
El 96.15 de docentes manifiesta que no se capacita por cuenta propia porque su capacitación la recibe de parte de Ministerio de educación, por otro lado está el factor económico ya que los cursos particulares son costosos y el salario de los docentes es bajo, además está la falta de tiempo,

Tabla No 14.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” cuya actividad pedagógica persigue los objetivos pedagógico – curriculares. Gualaceo 2012

CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA EN LA LÍNEA DEL CENTRO EDUCATIVO	No	%
Si	16	61,53
No	9	34,62
No contesta	1	3,85
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”
Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 14.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” cuya actividad pedagógica persigue los objetivos pedagógico – curriculares del centro educativo. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”
Autora: Zoila Aguilera

El 61,53% de docentes indica que la capacitación está dentro de la línea del centro educativo, en tanto 34,61% manifiesta que no lo está, y el 3,86 no contesta. Los primeros aducen como razones de su respuesta que la mayoría de temas están relacionados con la problemática y necesidades de formación, los temas son desarrollados por expertos, dan posibilidad de participación y son interesantes, los que indican que no, señalan que las necesidades, situaciones y problemáticas de cada institución educativa es diferente, que los temas se repiten continuamente por tanto dejan de tener interés, que se ha rutinizado y muchas veces se asiste por obligación.

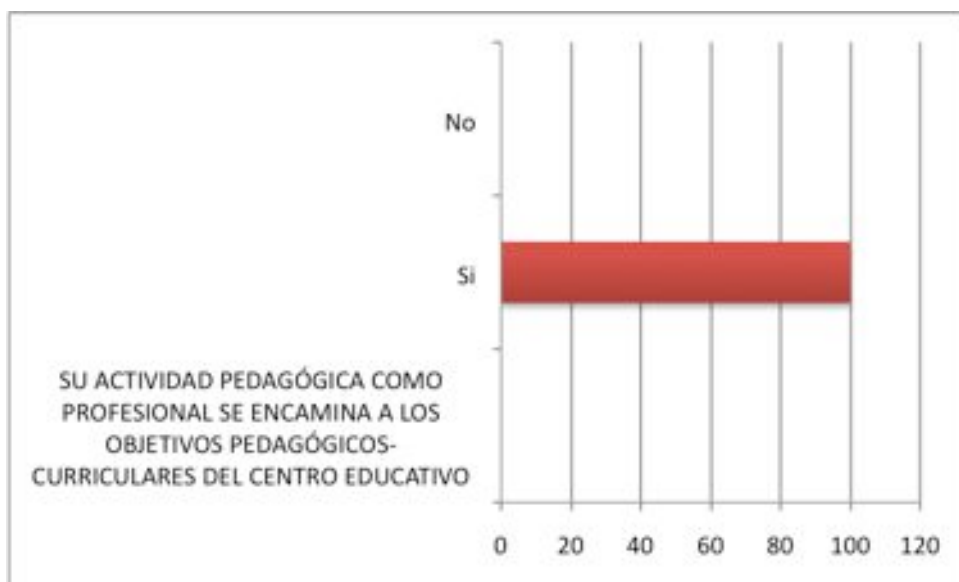
Tabla No 15.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” cuya actividad pedagógica se encamina a los objetivos pedagógico – curriculares del centro educativo. Gualaceo 2012

ACTIVIDAD PEDAGÓGICA ENCAMINADA A LOS OBJETIVOS PEDAGÓGICOS-CURRICULARES DEL CENTRO EDUCATIVO	No	%
Si	26	100
No	0	0
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 15.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” cuya actividad pedagógica se encamina a los objetivos pedagógico – curriculares del centro educativo. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La totalidad de los docentes encuestados 100%, indica que su actividad pedagógica se encamina a lograr los objetivos curriculares del centro educativo, se infiere que es política institucional definir altas expectativas en cuanto a la relevancia social y la utilidad de los objetivos fundamentales curriculares, como medio de apoyar la marcha institucional y formación integral de los estudiantes, y con ello establecer una vinculación directa con los propósitos más centrales de las disposiciones nacionales. La consecución de los objetivos y metas curriculares no es sólo labor individual de cada docente, sin embargo de su actitud personal proactiva depende que a la postre lo planteado en la planificación curricular se lleve a término de forma eficaz, de este modo se evidencia tanto el trabajo de cada uno de los docentes, cuanto la ayuda hacia los estamentos de dirección escolar, así el trabajo adquiere un carácter más compartido, es decir, las funciones de dirección se extienden a varios órganos como el el equipo directivo, el consejo escolar, al implantar un sistema más participativo y abierto a los planteamientos curriculares en los que los docentes tuvieran un papel más determinante, la actitud de colaboración expresada por los docentes, genera la direccionalidad de los esfuerzos de forma democrática y una mirada más hacia afuera, atenta a las demandas exteriores que exigen nuevas respuestas y consumen importantes energías y recursos a la acción directiva.

A. PRACTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

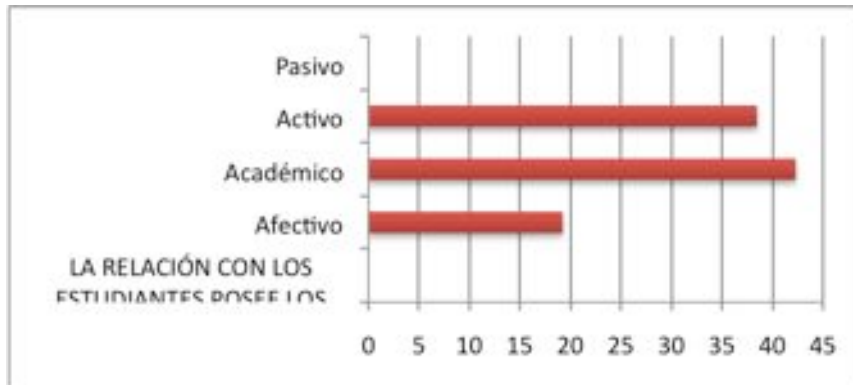
Tabla No 16.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” y tipo de relación con los estudiantes. Gualaceo 2012

COMPONENTES DE LA RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES	No	%
Afectivo	5	19,23
Académico	11	42,30
Activo	10	38,47
Pasivo	0	0
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 16.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” y tipo de relación con los estudiantes. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La mayoría de docentes indica que su relación con los estudiantes, la realiza de forma académica en un 42.30%, activa el 38.96% y afectiva en un 18.74%, actitudes de desempeño del maestro dentro de la entidad educativa que aún consideran que lo afectivo especialmente en instituciones preponderantemente masculinas (como es el caso del presente colegio en que solamente 27 de más de 600 estudiantes son mujeres), está relegada a un segundo plano.

La nueva visión de la educación que asigna un papel fundamental a lo sentiente, a lo afectivo y a lo ético promueve una urgente renovación, la principal promesa de esta innovación curricular está asociada a la idea del desarrollo de un nuevo proyecto de entidad educativa, que busca retomar el gran objetivo de la educación para la vida en el que lo académico comparta espacio con lo afectivo, los valores y la ética, un proceso de formación que incorpore el desarrollo de valores de comportamiento, observación e intervención en la realidad social, a través del tratamiento de temáticas que vinculan el conocimiento académico con temáticas centrales para el desarrollo individual y ciudadano, pero fundamentalmente que sea posible establecer relaciones equitativas entre las prioridades más bien académicas con aquellas que están más cercanas de lo afectivo, de

los intereses y requerimientos de los alumnos y de las comunidades educativas y sociales.

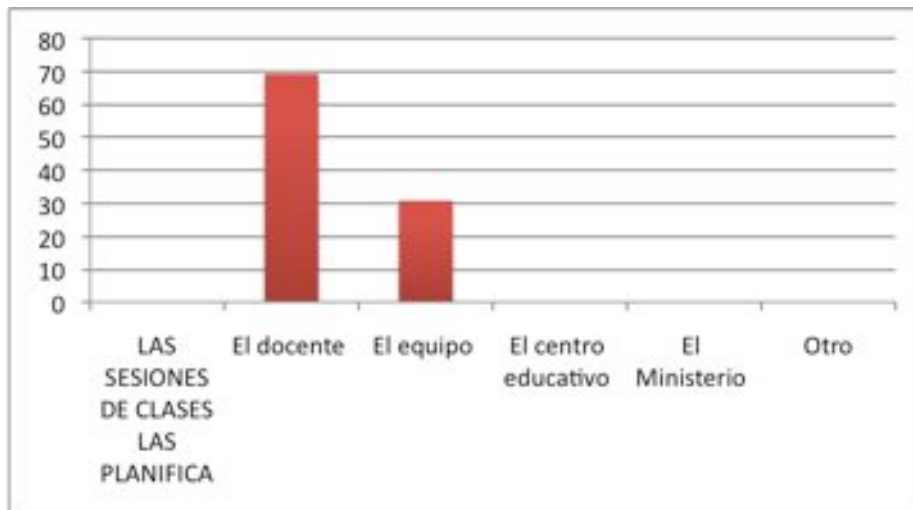
Tabla No 17.- Persona que planifica las clases en el colegio “Técnico Industrial Gualaceo”. Gualaceo 2012

PLANIFICACIÓN DE LAS SESIONES DE CLASES	No	%
El docente	18	69,23
El equipo	8	30,77
El centro educativo	0	0
El Ministerio	0	0
Otro	0	0
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 17.- Persona que planifica las clases en el colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 69.23 de docentes expone que la planificación de clases la hace individualmente, en tanto que el 30,77 lo hace en equipo, la mayoría indica que las clases diarias las planifican individualmente en tanto que para los días interactivos lo hacen en equipo, consideran que la planificación es una tarea permanente que permite visualizar exactamente lo que se hará cuando se entre a clases, prevé los problemas que podrían presentarse y da las pautas para poder afrontarlos y eliminarlos si esto sucediera, la planificación de las clases elimina el factor de improvisación dando al docente la oportunidad de comprender profundamente los contenidos a desarrollarse y de buscar mayor información sobre puntos incompleto o confusos, se señala que al planificar adecuadamente pueden seleccionarse con mayor precisión, pertinencia y anticipar las necesidades de equipos, herramientas, ayudas y demás materiales de apoyo, todo lo cual conduce a un ahorro de tiempo y a una concreción de los puntos fundamentales a tratarse, por último indican que el planificar las clases proporciona confianza al profesor, entregan un sentido de seguridad a los estudiantes focalizar su trabajo de enseñar a los alumnos y conseguir que estos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados

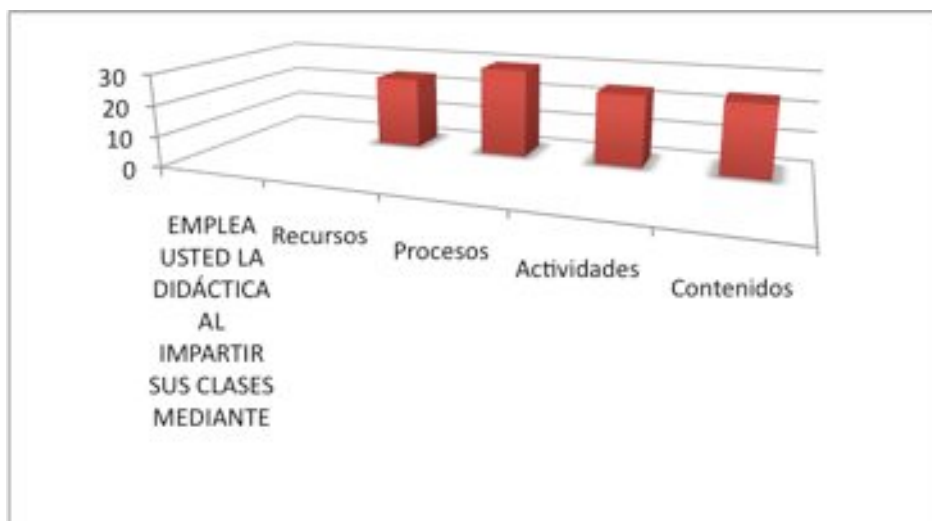
Tabla No 18.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” y tipo de didáctica empleada. Gualaceo 2012

TIPO DE DIDACTICA	No	%
Recursos	17	23,61
Procesos	21	29,17
Actividades	17	23,61
Contenidos	17	23,61
Total	72	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 18.- Personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” y tipo de didáctica empleada. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El uso de recursos por parte de los docentes investigados se refiere en un porcentaje algo mayor 21% al empleo de procesos, en tanto que los recursos, actividades y contenidos tienen un promedio de utilización del 17 %, los docentes fundamentan su respuestas en el hecho de que consideran que: los elementos están enlazados y se complementan 9; se hace una clase motivadora y participativa, teniendo un proceso activo 3; Trabaja de acuerdo con los lineamientos de la reforma curricular 3; Para que sea dinámico 3; Mediante un proceso que consta de actividades los estudiantes aprenden 2; El estudiante con el maestro va construyendo su actividad cognitiva 2; No contesta 1; Son necesarios 1.

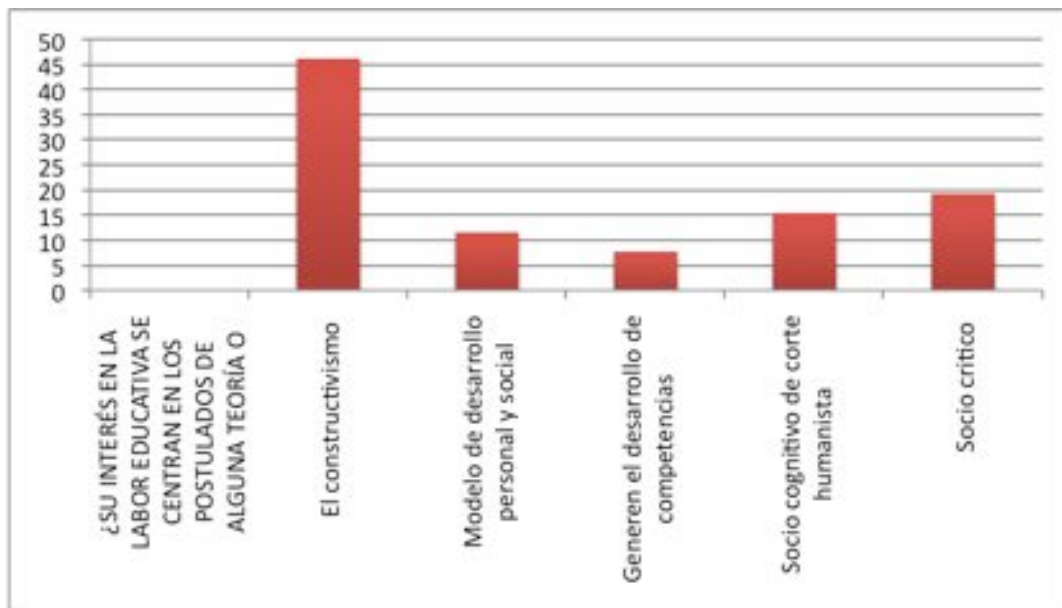
Tabla No 19.- Uso de postulados y teorías pedagógicas por parte del personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” Gualaceo 2012

TEORÍAS O MODELOS PEDAGÓGICOS EMPLEADOS	No	%
El constructivismo	12	46,15
Modelo de desarrollo personal y social	3	11,53
Generen el desarrollo de competencias	2	7,69
Socio cognitivo de corte humanista	4	15,38
Socio crítico	5	19,25
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 19.- Uso de postulados y teorías pedagógicas por parte del personal docente del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

En relación a la utilización de diferentes modelos el personal dice que utiliza el construccionismo en un 46.15%, las inclinaciones pedagógicas de los maestros están siempre al lado de esta teoría que se la considera efectiva en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo parece que no hay una adecuada comprensión de que si es teoría, o modelo y de sus postulados y sustentos, científicos y de la forma como se aplica en nuestro medio.

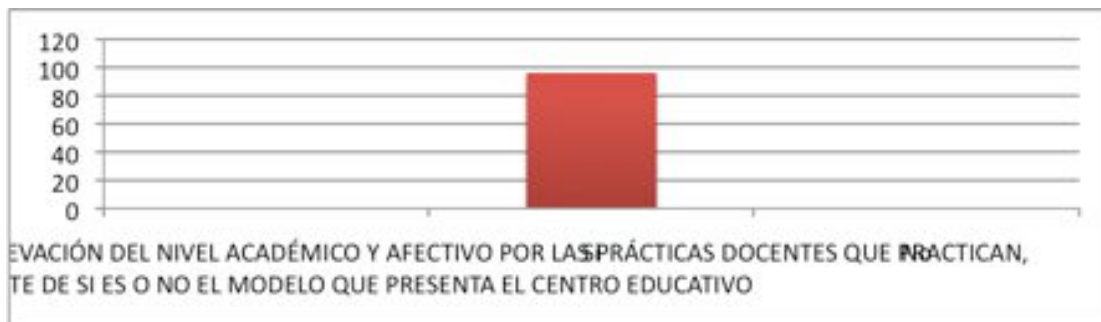
Tabla No 20.- Elevación del nivel académico y afectivo de forma independiente al modelo pedagógico del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012

ELEVACIÓN DEL NIVEL ACADÉMICO INDEPENDIENTEMENTE DEL MODELO DEL CENTRO EDUCATIVO	No	%
Si	25	96,15
No	1	0
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 20.- Elevación del nivel académico y afectivo de forma independiente al modelo pedagógico del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

La mayoría de docentes 96.15%, considera que sus alumnos han elevado la calidad de su rendimiento académico independiente del modelo educativo que presenta el centro, esto

nos indica que hay una clara contradicción con los postulados pedagógicos en los que se declara que existe una estrecha relación entre el rendimiento y el modelo, este hecho por ejemplo determina la posibilidad de escoger entre la gama de modelos el que más se adapte a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, caso contrario no estaríamos estableciendo ninguna diferenciación entre lo que postulan los diferentes autores y la enseñanza se haría caótica

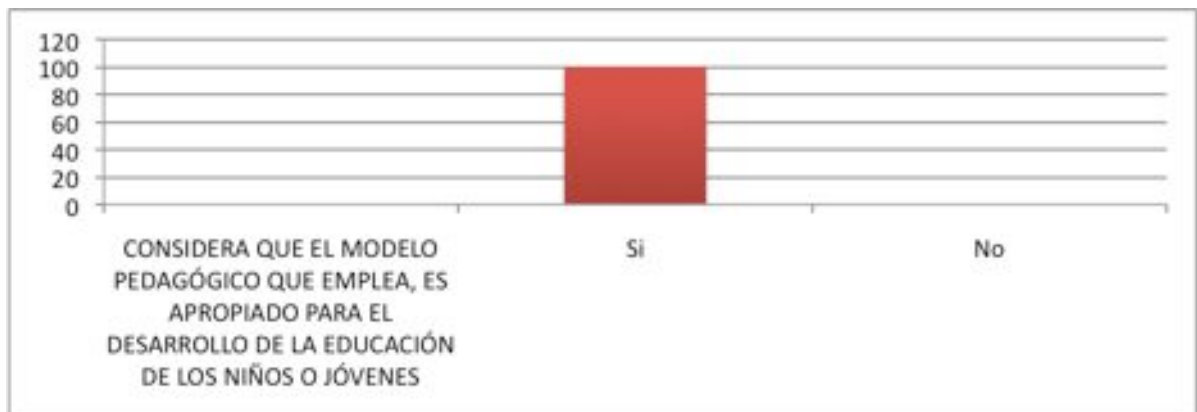
Tabla No 21.- Pertinencia del Modelo Pedagógico del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012

EL MODELO PEDAGÓGICO ES APROPIADO PARA DE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS O JÓVENES	No	%
Si	26	100
No	0	0
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Grafico No 21.- Pertinencia del Modelo Pedagógico del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Los docentes en un 100% consideran que el modelo pedagógico que emplean es el mas adecuado para la educación de los niños y los jóvenes, ya que permite estar de acuerdo con su desarrollo psicofísico, con el contexto que rodea al estudiante, permite la adquisición de conocimientos utilizando la reflexión, el análisis y el razonamiento crítico, facilita la formación de individuos autónomos y responsables

Es sabido en la arena educativa que uno de los factores fundamentales que ha permeado la utilización educacional de los modelos pedagógicos es la no siempre clara diferencia entre usar los modelos en situaciones específicas de aprendizaje y su integración curricular. La diferencia marca un hecho significativo. Usar curricularmente los modelos puede implicar utilizarlas para los más diversos fines, sin un propósito claro de apoyar un aprender de un contenido.

Por el contrario, la integración curricular mediante un método pedagógico adecuado, implica el uso de estas tecnologías para lograr un propósito en el aprender de un concepto, un proceso, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de los modelos en relación con objetivos y fines educativos. Al integrar curricularmente los modelos ponemos énfasis en el aprender y cómo ellos pueden apoyar aquello, sin perder de vista que el centro es el aprender y no el modelo en si.

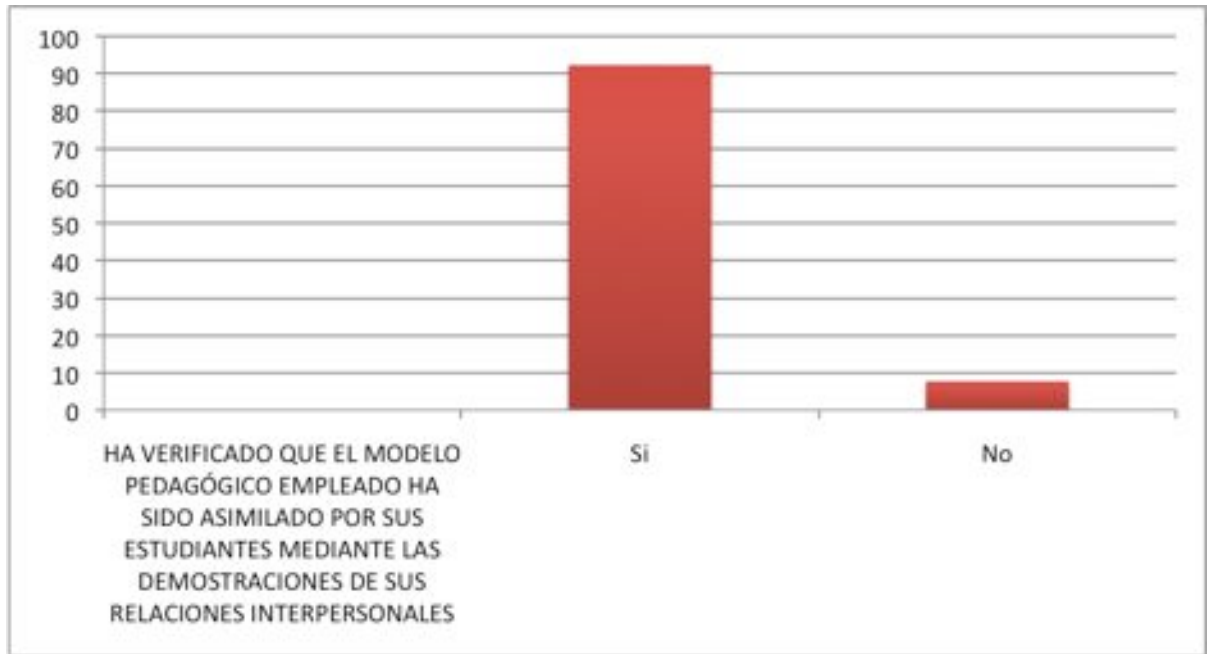
Tabla No 22.- Verificación de la asimilación del Modelo Pedagógico por los estudiantes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” Gualaceo 2012

VERIFICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO EMPLEADO	No	%
Si	24	92,30
No	2	7,69
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 22.- Verificación de la asimilación del Modelo Pedagógico por los estudiantes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Los docentes en un porcentaje del 92.30%, indican que han verificado la utilidad de los modelos pedagógicos empleados mediante la aplicación de algunas técnicas como la Observación directa, la observación indirecta, observación y valores, evaluación objetiva y reflexiva, comunicación directa con los estudiantes, relaciones humanas, charlas, convivencias, evaluación cognitiva realizada por los estudiantes , dialogo, interrogativo, trabajos grupales , valores

Tabla No 23. Actuaciones de los docentes cuando detecta problemas con los estudiantes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” Gualaceo 2012

FORMAS DE AFRONTAR LOS PROBLEMAS ESTUDIANTILES	N.	%
Aborda el problema con ellos	23	88.47
Los remite al DOBE	0	0
Dialoga con los involucrados	3	11.53
Actúa como mediador	0	0
Total	26	100

Fuente: encuesta aplicada a los docentes del Colegio

Autor: Zoila Aguilera Rivera

Los docentes en un 88.47% indican que cuando detectan problemas con sus estudiantes, aborda con ellos el problema, en tanto que el 11.47% dice que dialogan con ellos.

Al ser la adolescencia una época particularmente conflictiva, surgen en el ámbito escolar situaciones que obligan a la intervención de los maestros de diversas formas , unas marcados por la aspiración de construir conocimientos para la vida, de satisfacer necesidades, develando y resolviendo los conflictos a través de modelos de convivencia, de interacción y de comunicación pertinentes a la cultura, que los hacen negociables y modificables, exigiendo en las prácticas sociales educativas de personas con capacidades para ello. En esta misma alternativa hay quienes hacen visible y resuelven el conflicto desde la norma, desde los acuerdos establecidos, conveniados y consensuados. Los sujetos actúan de acuerdo a lo pactado, al convenio o contrato estipulado entre las partes implicadas en el conflicto.

Efectivamente, el conflicto escolar debe ser atendido y solucionado en la medida de lo posible considerando todo lo expuesto anteriormente, conviene subrayar la incidencia que sobre el conflicto y su solución tienen las características personalógicas de las partes intervinientes. El conflicto tiende a agravarse cuando uno de los implicados se muestra

agresivo, autoritario, dominante, dogmático, suspicaz. Si bien Stagner cree que la cuestión radica en la percepción, la forma como se percibe un conflicto depende del contexto y de las características de la personalidad de los intervinientes.

En resumen, ante situaciones de conflicto en el aula es primordial que el maestro asuma la existencia del conflicto para buscar las alternativas para su manejo de forma constructiva. En dependencia de la magnitud del conflicto y de la preparación del maestro en la solución del problema puede solicitar la orientación o la intervención del psicólogo. La definición de las causas y la intensidad del conflicto especifican el modo de manejarlo. La actitud de avestruz ante el conflicto no lo soluciona. Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo y favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como el bienestar emocional de los actores de la trama escolar

En relación a qué modelo psicológico cree que es el mejor para trabajar con los estudiantes de hoy en día los docentes señalan el modelo afectivo en un número del 30.76 %, en tanto que anotan el dialogo el 15.35%, la motivación 11.53%, en menor porcentaje se anota el modelo individualista, el humanista, la participación activa

B. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

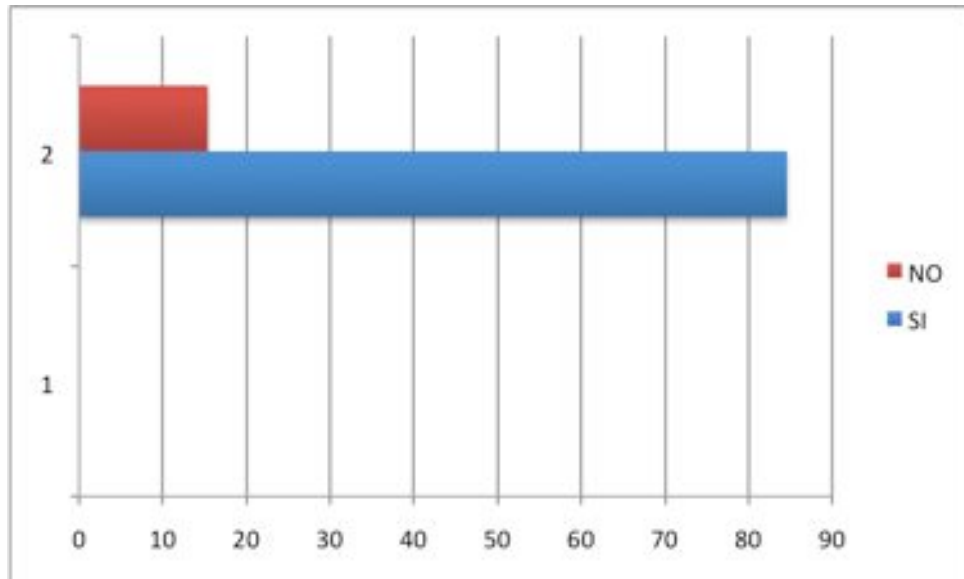
Tabla No 24.- Rol del padre de familia como informador en la solución de problemas de los estudiantes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012

EL PADRE DE FAMILIA COMO INFORMADOR	No	%
SI	22	84,61
NO	4	15,39
Total	26	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 24.- Rol del padre de familia como informador en la solución de problemas de los estudiantes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” . Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Los docentes en un 84,61% consideran que son los padres los que pueden dar información que ayude a solucionar los problemas con los estudiantes, ya que es la persona más allegada a él y que por lo tanto conoce mejor los pormenores de la vida del estudiante y puede constituirse en la mejor guía para establecer las causas del comportamiento del adolescente y seleccionar las mejores medidas de solución.

Los docentes fundamentan su opinión con los siguientes criterios: viven con ellos y los conocen mejor 15; porque son el principal modelo para el estudiante 5: les tienen confianza 3: no contestan 2. Los que afirman que no se refieren a. los padres desconocen la situación emocional del hijo; No conviven con los padres y en otros casos ellos solapan la irresponsabilidad, asumiendo la defensoría del estudiante.

Los profesores perciben altos niveles de calidez, afecto y comunicación abierta con sus estudiantes y se sienten efectivos en el manejo de los niños y cómodos con la relación. Por el contrario, en las relaciones caracterizadas por el conflicto, los profesores perciben

niveles altos de negatividad, interacciones difíciles, falta de comunicación y dificultad en el manejo de los estudiantes. Por último, en las relaciones dependientes los profesores perciben a los niños como excesivamente dependientes de ellos, con reacciones emocionales ante la separación

Tabla No 25. Motivos por los que ven a los padres de familia los maestros del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

MOTIVOS POR LOS QUE VEN A LOS PADRES DE FAMILIA	No	%
El rendimiento académico estudiantil	18	
Las conductas del estudiante	15	
Las que establece el Centro Educativo	8	
Total	41	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Las dos principales razones de la visita de los padres al centro educativo se refieren al rendimiento académico estudiantil y por las conductas del estudiante. En nuestro medio los padres de familia se preocupan más por sus hijos en edad escolar y van desatendiéndose de su rol como padres cuando los niños van creciendo, en la adolescencia tienden a depositar responsabilidades propias en los maestros, de allí que va haciéndose cada día más infrecuente la asistencia a los centros escolares, a criterio del señor Rector del establecimiento, el problema más arduo que tienen es la falta de asistencia de los padres aún para actos en los que su presencia es importante.

Tabla No 26 .- Opiniones de los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” acerca de la intervención en problemas familiares. Gualaceo 2012

INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS FAMILIARES	No	%
SI	10	38,47
NO	16	61,53
Total	25	100

Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

Gráfico No 26 .- Opiniones de los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo” acerca de la intervención en problemas familiares. Gualaceo 2012



Fuente: Encuesta a los docentes del colegio “Técnico Industrial Gualaceo”

Autora: Zoila Aguilera

El 61.53 de docentes considera que no deben intervenir en los problemas familiares de los estudiantes frente al resto de opiniones que consideran que si deben hacerlo.

Los aspectos de la formación de la personalidad están sujetos a variaciones individuales, porque todos los estudiantes no arriban a la adolescencia a una misma edad. Esto conlleva a una necesaria individualización en el trato con los alumnos adolescentes, aun los de un mismo grupo.

El maestro como principal orientador en el contexto educativo debe llegar a conocer bien las características de esta etapa, porque esto le facilitará comprender a cada uno de sus alumnos como personalidades únicas e irrepetibles. Los adolescente por su propia inseguridad no les gusta hacer extensivos sus conflictos aún más si se trata de su hogar o de sus padres, por esta razón el docente debe tratar con sumo cuidado problemas familiares que están afectando al adolescente

En el marco de las instituciones escolares, los conflictos constituyen una de las preocupaciones más importantes de docentes, tutores, orientadores, padres e instituciones educativas. El respeto y el mantenimiento de relaciones adecuadas resultan actividades a las que se dedica a diario un gran esfuerzo. Son muchos los factores que determinan la aparición de situaciones conflictivas: pérdida de autoridad, desvalorización de la sociedad, influencia negativa de los medios de comunicación, desintegración del modelo familiar tradicional, etc Los estudiantes indican que el docente no debe intervenir en los problemas familiares porque. No le compete, Puede apoyar al estudiante pero no interferir, Profesores mediadores del proceso educativo y no de la vida familiar , Solo debe intervenir cuando conozca a fondo el problema y tenga forma de llevarlo a una solución, Porque el estudiante puede no entender como ayuda sino todo lo contrario, Son personales

Los que están a favor de la intervención del maestro argumentan: Puede actuar como mediador, Puede ayudar con la conducta del estudiantes, Si el problema afecta directamente al estudiante, en su integridad o conducta dentro del aula, caso contrario no, Si el padre de familia solicita la ayuda y está en capacidad de hacerlo

INFORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

A. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

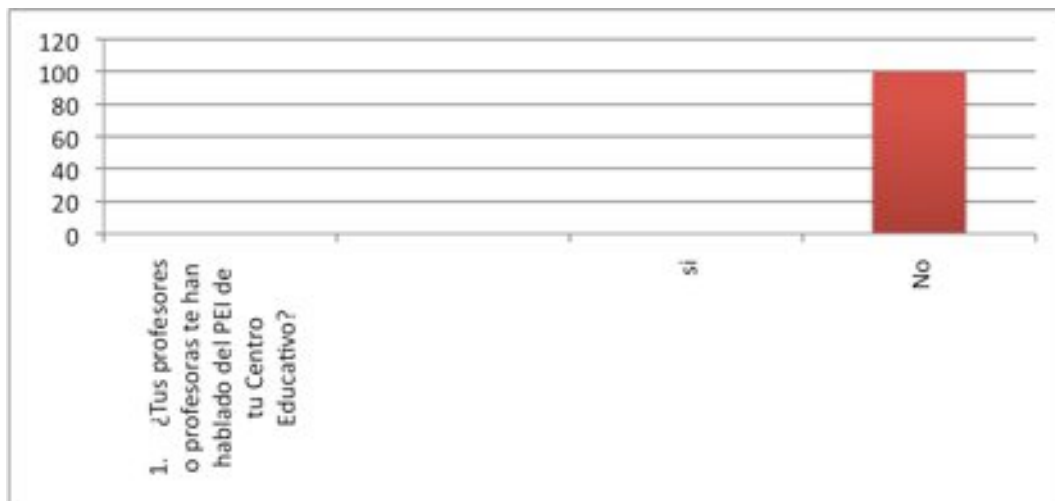
Tabla No 27 .- Conocimiento estudiantil sobre planificación pedagógica del PEI del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

CONOCIMIENTO SOBRE EL PEI	No	%
SI	0	0
No	50	100
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Grafico No 27 .- Información de los estudiantes sobre la planificación pedagógica del PEI del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Fuente. Encuesta a los estudiantes

del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

En el presente estudio el 100% de estudiantes nos indica que los profesores/as no les han explicado el Programa Estratégico Institucional, demostrando así que no se está

dando pasos para lograr la democratización de la enseñanza en bien del mejoramiento del nivel educativo de los estudiantes.

El cambio a introducir desde una nueva visión de la educación es la descentralización de las decisiones y la reunión de esfuerzos para mejorar la calidad del proceso educativo, en las actividades de gestión a criterio de los estudiantes se necesita que la dirección, docentes, principalmente ellos como estudiantes y toda la comunidad educativa comprendan y asuman que los procesos, aprendizajes y desempeños que alcanzan son responsabilidad y consecuencia del quehacer del colegio en su conjunto y no sólo de los directivos o de los propios docentes

La tendencia actual de la educación en el colegio estudiado, es poco participativa en este sentido, no se propician espacios de discusión y concertación el aporte estudiantil presente en las diferentes formas en que se involucran en la marcha institucional los miembros de la comunidad educativa no está tomado en consideración, es recomendable que la pluralidad de ideas y percepciones se enmarquen dentro de lineamientos, no que opriman, sino que propendan al orden, la libertad y la participación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), como una iniciativa que se sustenta en la formación integral del educando, contempla el concurso activo y participante de los docentes, de los recursos didácticos del establecimiento los educandos que no lo conocen no aplican los recursos que esta iniciativa les otorga, posiblemente tienen mayores dificultades para adaptarse e ir al ritmo del desarrollo que la institución imprime.

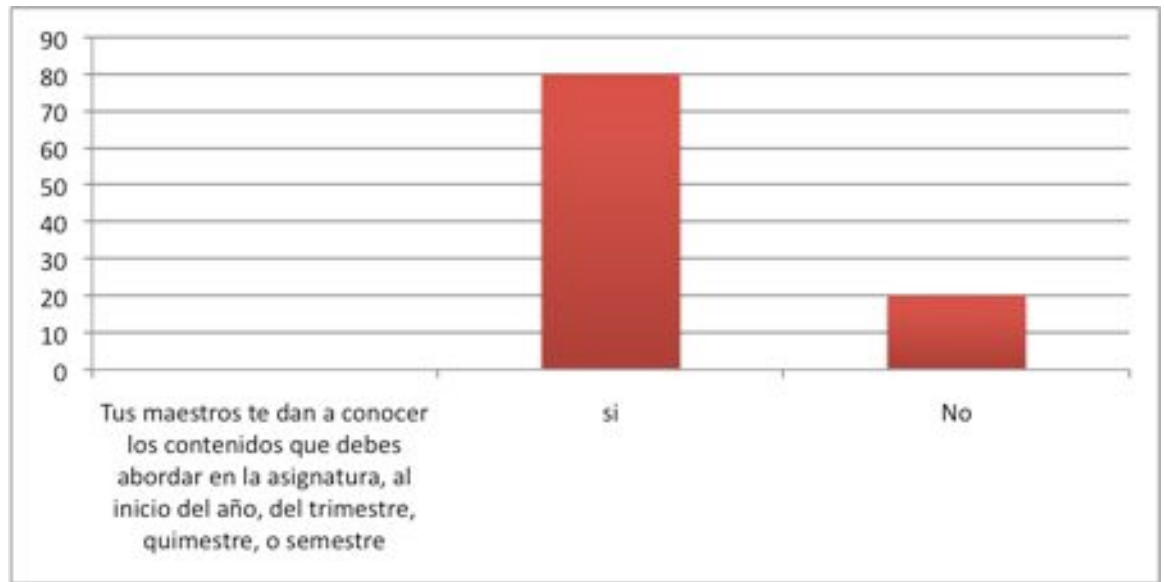
Tabla No 28 .- Información sobre los contenidos que se abordan en la asignatura al inicio del año, trimestre, quimestre o semestre en el Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

ABORDAJE DE CONTENIDOS	No	%
Si	40	80
No	10	20
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 28.- Información sobre los contenidos que se abordan en la asignatura al inicio del año, trimestre, quimestre o semestre en el Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

El 80% de estudiantes manifiestan que los maestros les dieron a conocer los contenidos de las asignaturas, en tanto que el 20% manifiesta que no. En concordancia con el nuevo sello constructivista que se imprime a la educación actual, en el establecimiento educativo no se mantienen rezagos de prácticas inadecuadas en las que el estudiante no tiene más opción que aceptar determinadas imposiciones sin mayor oportunidad de discusión, no se da por hecho que los lineamientos emanados desde esferas superiores de la educación a nivel nacional y de los mismos docentes son a los que debe allanarse y lo que le conviene aprender al estudiante.

Según (criterios obtenidos en las entrevistas semiestructuradas que se realizaron para complementar los datos), se cree el estudiante desde básica, está capacitado para opinar, no se considera pérdida de tiempo el discutir aspectos curriculares con los estudiantes, esta es una conducta aconsejada si queremos cumplir con los postulados de las teorías de vanguardia en la que se considera que es el estudiante el centro del proceso

de aprendizaje con capacidad crítica, analítica y razonada, capaz de emitir criterios y adoptar decisiones útiles para su vida futura.

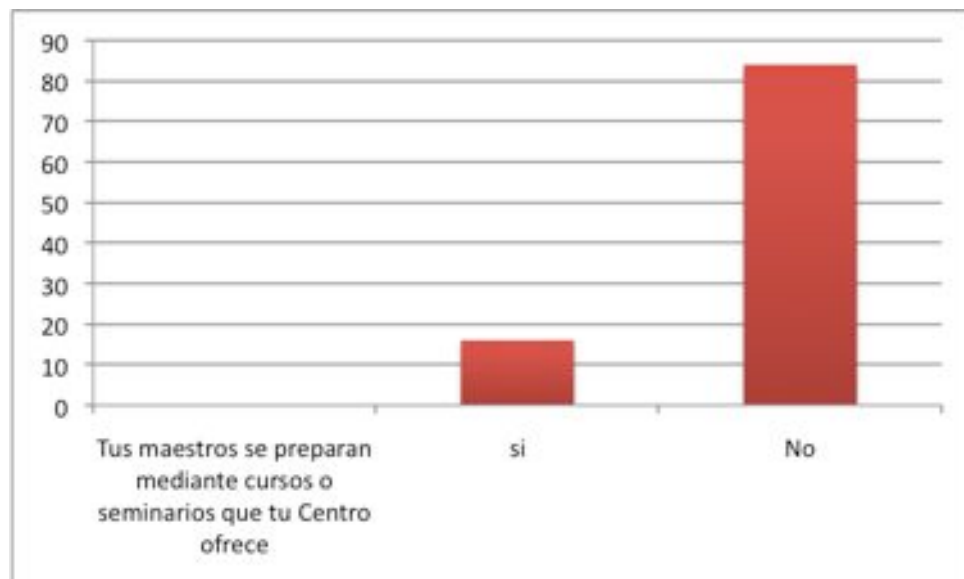
Tabla No 29.- Motivación a la Preparación de los docentes mediante cursos o seminarios programados en el Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

CURSOS DE CAPACITACIÓN A LOS MAESTROS	No	%
SI	8	16
No	42	84
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 29.- Motivación a la Preparación de los docentes mediante cursos o seminarios programados Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Opiniones afirmativas las exponen el 16% de los estudiantes Su respuesta está fundamentada en algunos criterios como: Es necesario para mejorar las clases, la institución los obliga, así sabemos que son buenos maestros, son ejemplo de que

siempre hay que estudiar les sirve para adquirir conocimientos para enseñar y en su desarrollo académico

Con la inserción de políticas de evaluación y para afrontar el alto grado de competitividad del trabajo docente laboral, en los últimos años los docentes de los diferentes niveles educativos del país se vienen preocupando por alcanzar mejores grados de formación mediante postgrados o programas de educación continua, Los datos de la tabla no traducen esta situación, el estudiante de este modo no está consciente de la calidad pedagógica y académica del maestro, así, la docencia no es entendida por el estudiante como una actividad que requiere una preparación específica y permanente actualización, en aras de conseguir el aprendizaje de los alumnos y no solamente la transmisión de conocimientos

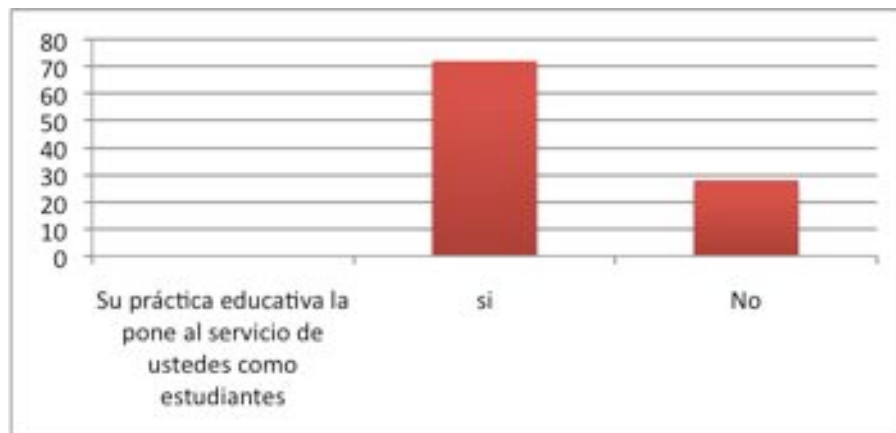
Tabla No 30.- Información de docentes acerca de su capacitación fuera del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

CAPACITACIÓN EN DOCENCIA FUERA DEL CENTRO EDUCATIVO	No	%
Si	36	72
No	14	28
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 30.- Información de docentes acerca de su capacitación fuera Colegio Técnico Industrial "Gualaceo". Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

El 72% de estudiantes han oído hablar a sus maestros de estar recibiendo cursos de capacitación en docencia, que el estudiante conozca que el docente se está preparando de manera continua con talleres, cursos o programas impartidos fuera de la institución, hace que en él se desarrollen actitudes positivas hacia el reconocimiento de la valía del maestro como docente, del prestigio de la institución educativa y por ende de sí mismo como estudiante, por otro lado, la formación y actualización de profesores tiene una relación directa con la calidad de la educación que brindan al estudiante y con la obtención de técnicas, métodos y conocimientos que les permitan optimizar la educación

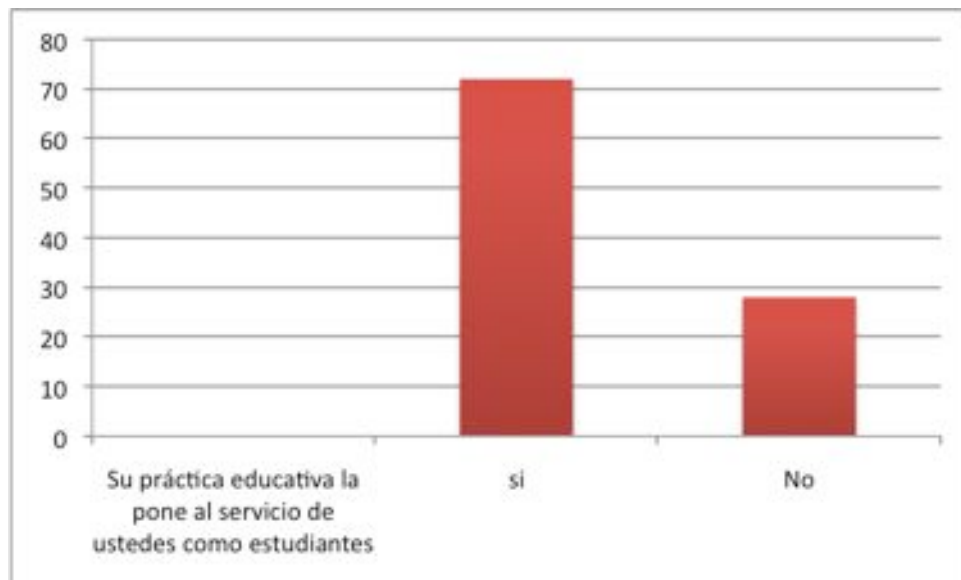
Tabla No 31 .- Practica educativa al servicio de los estudiantes del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

PRÁCTICA EDUCATIVA AL SERVICIO DE LOS ESTUDIANTES	No	%
SI	36	72
No	14	28
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 31.- Práctica educativa al servicio de los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Los maestros como mentores del aprendizaje han internalizado en su formación el hecho de servir a los fines particulares del alumno, en relación a sus necesidades de aprendizaje, lo que es experimentado por el estudiante y traducido por las respuestas en las que el 72 % manifiesta que la práctica educativa la pone al servicio del estudiante.

Por su condición de tal, al profesor le compete marcar el inicio, la dinámica y la continuidad de la relación de servicio docente-estudiante, porque es a él a quien corresponde generar el clima apropiado en el aula, de modo que se garantice la fluidez de las relaciones con los alumnos los que comprenden exactamente el papel que como guía y orientador tienen el maestro en la adquisición de conocimientos del estudiante y eso es lo que el estudiante espera de él.

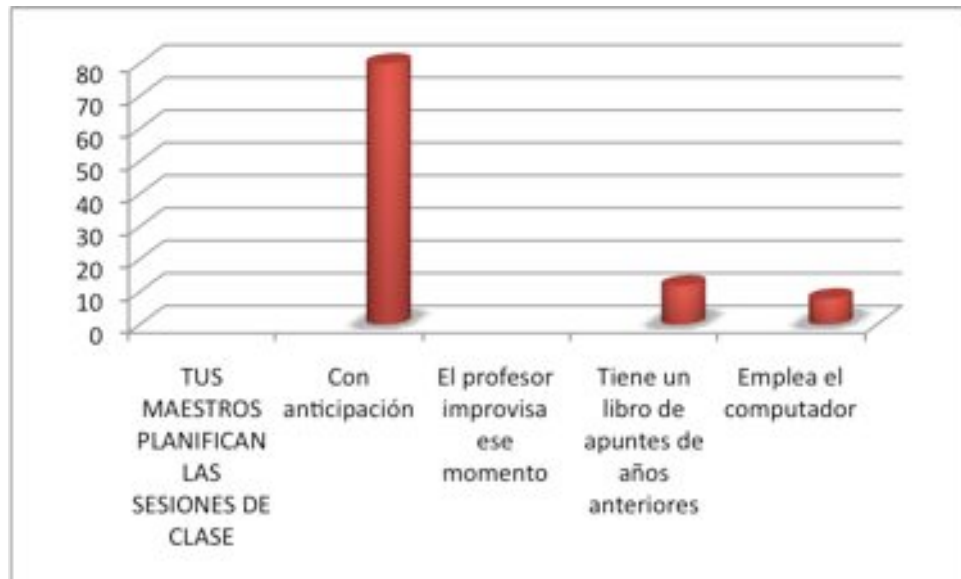
Tabla No 32.- Calidad de la planificación de las actividades educativas por parte de los docentes del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

PLANIFICACIÓN DE CLASE POR LOS MAESTROS	No	%
Con anticipación	40	80
El profesor improvisa ese momento	0	
Tiene un libro de apuntes de años anteriores	6	12
Emplea el computador	4	8
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 32.- Calidad de la planificación de las actividades educativas por parte de los docentes del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Planificar las sesiones de clases con anticipación, en un 80 %, anotan los estudiantes es labor del maestro, evita el desorden y muestra un camino cierto, que si tiene libro de apuntes en un 12%, el computador sólo es usado por el 8%. El conocimiento adquirido, es producto de un proceso continuo de acumulación y corresponde al estudiante aplicarlo, según sus potencialidades y capacidades en su vida cotidiana,

La planificación debe tomar en cuenta al estudiante, ellos dicen debe iniciar con una reflexión sobre cuáles son las capacidades y limitaciones de los estudiantes, sus experiencias, intereses y necesidades, la temática a tratar y su estructura lógica (seleccionar, secuenciar y jerarquizar), los recursos, cuál es el propósito del tema y cómo se lo va a abordar.

A. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

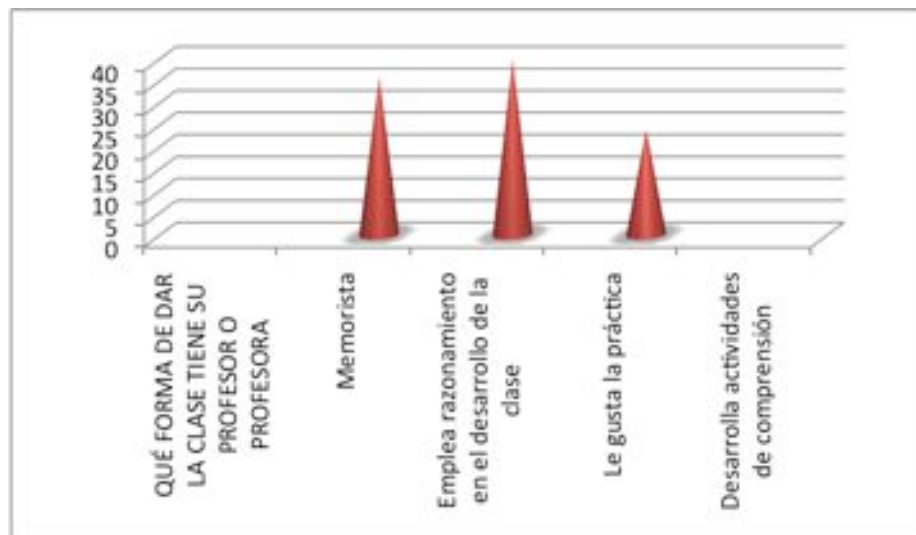
Tabla No 33.- Características de la práctica pedagógica del docente del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

FORMAS DE IMPARTIR CLASES DEL DOCENTE	No	%
Memorista	18	36
Emplea razonamiento en el desarrollo de la clase	20	40
Le gusta la práctica	12	24
Desarrolla actividades de comprensión		
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 33.- Características de la práctica pedagógica del docente del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Los estudiantes exponen que la forma de dar clase de los profesores es memorista, en un porcentaje del 36%, emplea razonamiento en el desarrollo de la clase 40%, le gusta la práctica 24%. La práctica docente, no solo implica el uso de técnicas, estrategias y metodologías rutinarias, las cuales el docente puede hacer suyas y llevarlas al aula; sino que supone además según criterio de los estudiantes usar otras que les hagan razonar mejor y les facilite el aprendizaje de los conocimientos, debe aplicar otras formas más actuales de dar las clases de este modo el estudiante gana comprensión sobre un cuerpo de conocimientos teórico, práctico y sobre valores, creencias y formas de hacer las cosas

La forma de dar clase, anotan los estudiantes, es considerada por cada estudiante de manera diferente, puede que la misma clase sea para unos compleja, incierta, imprevisible, en tanto que a otros le puede parecer dinámica, contextualizada, concreta, interesante, sin embargo necesita renovarse.

La forma de dar clase esta siempre condicionada por factores objetivos como lo político, económico y cultural; pero también por factores subjetivos como la formación previa, la experiencia, las expectativas y la motivación entre otras, coinciden en que. en una clase se traducen los conocimientos, técnicas, metodologías y estrategias, los valores, creencias y actitudes del docente.

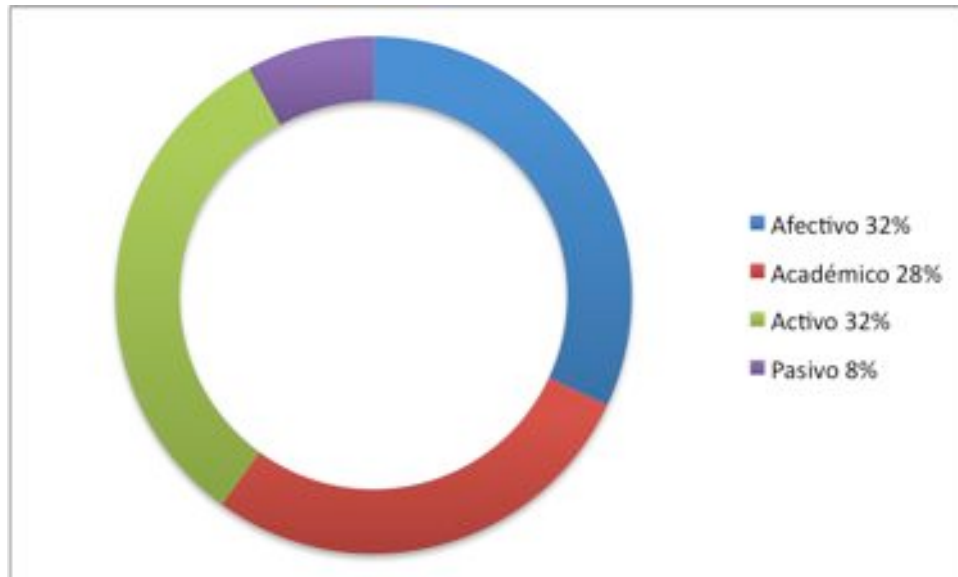
Tabla No 34.- Relaciones de los docentes y estudiantes del colegio Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTES	No	%
Afectivo	16	32
Académico	14	28
Activo	16	32
Pasivo	4	8
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 34.- Relaciones de los docentes y estudiantes del colegio Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

La relación dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, se establece con cada uno y con todos los alumnos en su conjunto de manera diferente según los estudiantes, con algunos el docente tiene una relación más cercana que con otros.

La percepción de lo que haga o deje de hacer el docente difiere -aunque no radicalmente- de alumno a alumno, cada estudiante tiene sus propios puntos de vista personales en torno a las cosas y a los acontecimientos

La mayoría de estudiantes indican que la relación que mantiene los maestros con los estudiantes es afectiva 32%; académica en un 28%, activa el 32% y pasiva el 8% El hecho de que el educador se ubique frente a un grupo, no significa que va a ser escuchado, entendido y aceptado por sus alumnos, el trato que el docente emplea con sus estudiantes marca el criterio que este se forme de la relación intraescolar.

El alumno al encontrar en el salón de clase una relación humana basada en la aceptación y confianza, con un contenido afectivo importante, se inclina hacia una buena comunicación, en donde la participación, la libertad de expresión y el diálogo dentro de un ámbito de respeto mutuo y de una actividad académica amena, interesante, fluída y dinámica, motiva el interés por sus labores, y despierta el gusto por saber o aprender por el hecho mismo y no por obligación, lo que conlleva el compromiso del estudiante en su formación, logrando la finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

El alcance del trato y comunicación educativa eficaz, es una auténtica aspiración para elevar la calidad de la educación. Es por eso que la interacción es considerada el vehículo esencial del proceso de relación docente-alumno.

Al educador le corresponde transmitir su mensaje con la mayor ternura, claridad y objetividad posible, libre de prejuicios y poniendo al alumno en contacto con el conocimiento, sin buscar elegir el modo de vida del estudiante, sino tratando de capacitarlo para que tenga la posibilidad de elegir su propio modo

La relación profesor-alumno que se establece no es gratuita de entrada. Al comienzo se basa en la apreciación de papeles establecidos que con la continuidad se delimitan, se precisan y consolidan. La función del docente contiene más funciones y es más amplia: instruye, estimula, corrige, forma y orienta. Cuando el docente es íntegro conoce su materia, es cálidamente exigente por ser ejemplar, logra el afecto y la admiración de sus alumnos. Su prestigio mueve al alumno a responder con respeto, atención e interés por su curso.

En cuanto a los recursos que utilizan los docentes del Colegio Técnico Industrial "Gualaceo" los estudiantes manifiestan en su totalidad que si emplean recursos. Los estudiantes señalan que en relación a la parte general el colegio por ser fiscal, como muchos otros de nuestro sistema educativo está sujeto a gran variedad de limitaciones que impiden estar a la altura de los requerimientos de la educación contemporánea, uno de ellos es el relacionado con los recursos materiales.

Si bien el colegio cuenta con edificio propio, el número de estudiantes se ha incrementado en estos últimos años incidiendo en escasos de espacio físico, en relación con la biblioteca y laboratorios, se necesita incrementarlos, pero son usados debidamente por los docentes, existe falta de computadores y de material audiovisual para las clases de los docentes, algunos recursos como diapositivas, proyectores, cámaras, son de propiedad de los docentes, el colegio necesita adquirir mejores equipos, emplear mejor tecnología y mantener actualizados y en funcionamiento lo que existen. Los estudiantes anotan que este aspecto es fundamental para mejorar la calidad de la educación. Señalan como recursos utilizados los siguientes: mapas conceptuales 6; clases prácticas 14; videos 4; apuntes 2; cuadros didácticos 2; cuadros sinópticos 4; libros 10; cuadros didácticos 2, de lo que se puede deducir que hay confusión en el estudiante respecto a la identificación de recursos.

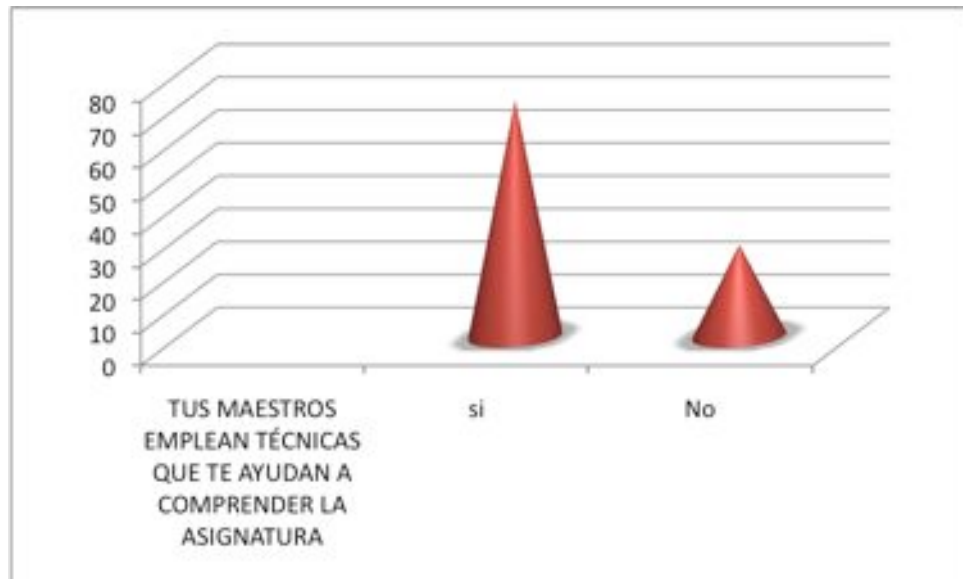
Tabla No 35.- Empleo de técnicas para comprender la asignatura con estudiantes del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012

EMPLEO DE TÉCNICAS DE COMPRENSIÓN DE LA ASIGNATURA	No	%
SI	36	72
No	14	28
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 35.- Empleo de técnicas para comprender la asignatura con estudiantes del Colegio Técnico Industrial “Gualaceo”, Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Al respecto los estudiantes señalan que el 78% utiliza técnicas que ayudan a comprender la asignatura frente al 12% que opinan que no lo hacen, los estudiantes señalan que no hay mucha variedad en el uso de nuevas técnicas, ellos conocen de modalidades nuevas que ayudan a comprender mejor los contenidos, sugieren que se las implementen en el nuevo año lectivo. En un estudio de las prácticas docentes efectivas, Tomic (1994) se propuso describir aquellas prácticas de los maestros que pueden ser observadas y modificadas en el ejercicio docente actual, enfocándose en aquellas que pueden ser relacionadas con el logro positivo y significativo en el aprendizaje de sus estudiantes. Este autor concluye que las técnicas empleadas por los maestros son un factor crucial en el incremento del conocimiento y habilidades en los dominios cognitivo, procedimental y afectivo de los estudiantes, puesto que el aprendizaje es un indicador de la efectividad de la práctica docente.

Tabla No. 36 Interrelación docente estudiante durante la clase en el colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

INTERRELACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE DURANTE LA CLASE	No	%
Si	34	68
No	16	32
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 36.- Interrelación docente estudiante durante la clase en el colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

El 68% de los estudiantes opinan que los maestros durante la clase si conversan con ellos, mientras que el 32% opina que no. Las concepciones educativas actuales coinciden en el proceso docente educativo como un proceso comunicativo, donde prevalecen las

relaciones horizontales entre docentes y donde el alumno asume un papel activo y protagónico ante su propio desarrollo. En este proceso de intercambio se implica la personalidad de los sujetos en su integridad, es decir, se manifiesta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, lo ejecutor y lo inductor.

La función del profesor no puede reducirse a impartir conocimientos, y a ejercer autoridad en el aula, necesariamente tiene que relacionarse y comunicarse con sus alumnos, brindándoles afecto y seguridad. La comunicación de interés, toca las partes más sensibles del individuo y se puede identificar como uno de los ideales de todo profesor, ya que de una forma razonada y consciente lleva a los alumnos a la integración, satisfaciendo la necesidad de pertenencia y valoración de las personas, porque al expresarse y relacionarse, el alumno gana confianza, autoestima y compromiso social, encontrando que sus palabras y acciones tienen un significado y repercusión para sí, logrando la finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

La construcción de un ambiente apropiado y cálido dentro del aula reclama sin embargo que el docente no enajene su responsabilidad en el control y manejo de la disciplina ni que descuide o invierta su rol como profesor responsable del aprendizaje de sus estudiantes.

Tabla No 37.- Relación entre el nivel académico y la forma de exponer contenidos en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

MEJORA DEL NIVEL ACADÉMICO POR LA BUENA FORMA DE EXPONER LA ASIGNATURA	No	%
Si	36	72
No	14	28
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Grafico No 37.- Relación entre el nivel académico y la forma de exponer contenidos en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

El 72% de los estudiantes opinan que si existe relación entre la buena forma de exponer contenidos por parte del maestro y la elevación del nivel académico de los estudiantes, aún cuando en los últimos años ha cambiado el paradigma tradicional educativo y las nuevas visiones que priorizan el aprendizaje activo y constructivo, implican por parte del docente el conocimiento objetivo de las características individuales del estudiante y su ubicación como centro y sujeto del aprendizaje, la investigación muestra que, por lo general, las premisas de pensamiento de los docentes acerca del aprendizaje parecen seguir siendo las que consideran la captación de las propiedades de los estímulos como sustento del proceso de aprender, lo que supone consecuentemente, que el proceso se focaliza en la enseñanza y no el aprendizaje.

Tabla No 38.- Relación entre la forma de dar clase de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

FORMA DE DAR CLASE, DE TUS PROFESORES ES APROPIADA PARA APRENDER	No	%
Si	32	64
No	17	34
No Contesta	1	2
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Los estudiante en un 64 % consideran que si, mientras que el 34% opinan lo contrario, la gran mayoría de los estudiantes tiende a concebir al profesor como un experto, generador de alternativas sociológicas, pedagógicas, metodológicas y psicosociales; capaz de conocer, comprender y recrear condiciones de trabajo y aprendizaje eficaz en la sala de clase, orientadas al desarrollo del máximo de capacidades de sus diferentes alumnos, los estudiantes esperan entonces que el docente le enseñe apropiadamente, tienen la seguridad de lo que aprenden es realmente lo que necesitan para sustentar la próxima etapa de su formación, de lo observado en clases, existe una correlación directa con el método o estilo docente y el rendimiento de los estudiantes.

Por otro lado, es evidente que existe una diferencia marcada entre cada profesor o profesora observado, por lo que, en un primer acercamiento, puede afirmarse que el estilo docente repercute de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que cuando no hay variedad en los métodos, técnicas y estrategia, se da una pérdida rápida de atención del alumno hacia el profesor, desgano, aburrimiento y aversión por la materia y por el profesor.

La materia que imparte el docente está tan integrada a su persona que corre el riesgo de creer que aquella tiene por sí misma el atractivo suficiente para el alumno, de modo que

este responda siempre con atención y con eficiencia en clase. De lo que espera el estudiante se dan los siguientes criterios.

Que las clases sean más dinámicas, que no se limiten a los mismos métodos que ya aburren, que haya variedad en la forma de dar las clases, los profesores están en la obligación de encontrar nuevas formas de enseñar que llamen la atención. Que cambien y sean más activos, fomenten la investigación y el razonamiento en base a la revisión de documentos, a videos y películas documentadas, que se pongan de acuerdo entre los docentes para integrar conocimientos, que apliquen juegos educativos, que hallen formas de explicar mejor para aprender y mejorar, que los docentes sean más dinámicos, que hablen con nuestros padres.

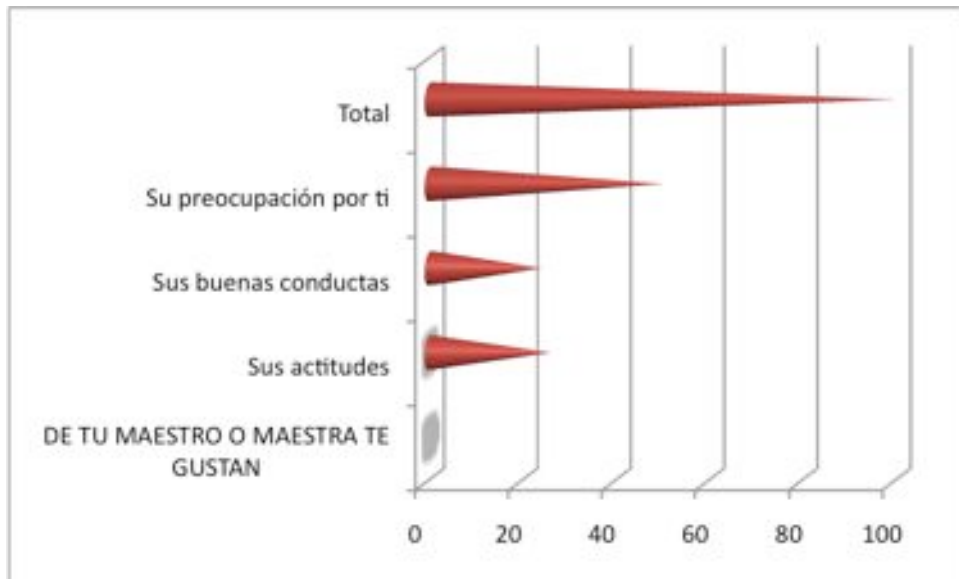
Tabla No 39.- Actitudes de los docentes que agradan a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

DE TU MAESTRO O MAESTRA TE GUSTAN	No	%
Sus actitudes	13	26
Sus buenas conductas	12	24
Su preocupación por ti	25	50
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 39.- Actitudes de los docentes que agradan a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Los estudiantes manifiestan en un 50% que lo que más les gusta es que se preocupen por ellos, en un 26% las actitudes y en un 24% las buenas conductas, los profesores al igual que los padres representan el ideal de los individuos en etapas específicas de su vida, de este modo se crea en el imaginario del estudiante el ideal y los afectos, los que se generan de la admiración y la valoración de los sujetos.

El ser humano va formando su personalidad en base a lo que cree mejor para él producto de la convivencia en sociedad, lo que observa y se enseña al joven queda impregnado en su mente, y entra en contradicción con sí mismo y con los demás, cuando ante una misma indicación o estímulo el profesor procede de distinta manera a lo que ha enseñado.

Por eso es importante atender los hechos lo más objetivamente posible para no generar precedentes, que luego el profesor difícilmente podrá revertir, la ejemplaridad constituye un elemento esencial en la profesión del magisterio. En el docente la eficiencia de la misma viene condicionada por la ejemplaridad, porque la acción del docente sobre el educando no

se cumpliría correctamente si el educando - es sujeto que percibe - descubriera en el docente los mismos defectos o vicios contra los cuales el docente predica.

Tabla No 40.- Lo que espera el estudiante del maestro cuando está en apuros, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

COMPORTAMIENTO DEL MAESTRO HACIA EL ESTUDIANTE	No	%
Tu profesor/a te ayuda	29	58
Te remite al DOBE	6	12
Dialoga contigo	15	30
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Grafico No 39.- Lo que espera el estudiante del maestro cuando está en apuros, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Los porcentajes de la tabla nos indican que a los lo que les gustaría del docente es que le ayude en un 58%, que dialogue con el en un 30% para comprender esta aspecto es necesario recordar que cada alumno aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, su intimidad, sus necesidades, emociones y prejuicios, que influyen en sus comportamientos y respuestas muchas veces conflictivas que obligan a la selección de medidas conducentes a un adecuado manejo de la situación.

El manejo de conflictos es definido como un proceso no-violento que promueve el diálogo y la negociación. Los conflictos específicos sobre los recursos por lo general tienen múltiples causas, algunas próximas, otras subyacentes o contribuyentes

La única alternativa para lograr resultados positivos en esta área, es primero evidenciar esta problemática y segundo utilizar el diálogo como forma de relación, para la solución de problemas y las relaciones entre pares y superiores. La verbalización ayuda al hombre a construir más críticamente su realidad, potenciando así la solución a todos los problemas que puedan sugerir. El diálogo también sirve para ampliar la propia perspectiva sobre los temas que se tratan, a partir de comprender mejor a los demás.

Por esta razón, es importante que antes de tomar decisiones o medidas de sanción se promueva la verbalización de las causa del conflicto, recuérdese que en estos casos, se observa como tendencia la deformación de nuestras percepciones del comportamiento y los motivos del otro, así como las dificultades en la comunicación entre las partes, de manera particular si la situación es competitiva.

Además los estudiantes piensan que estaría bien si cuando pasan apuros el docente que de permiso para retirarse, que entienda y aconseje, que sea como un padre, que hable con los padres.

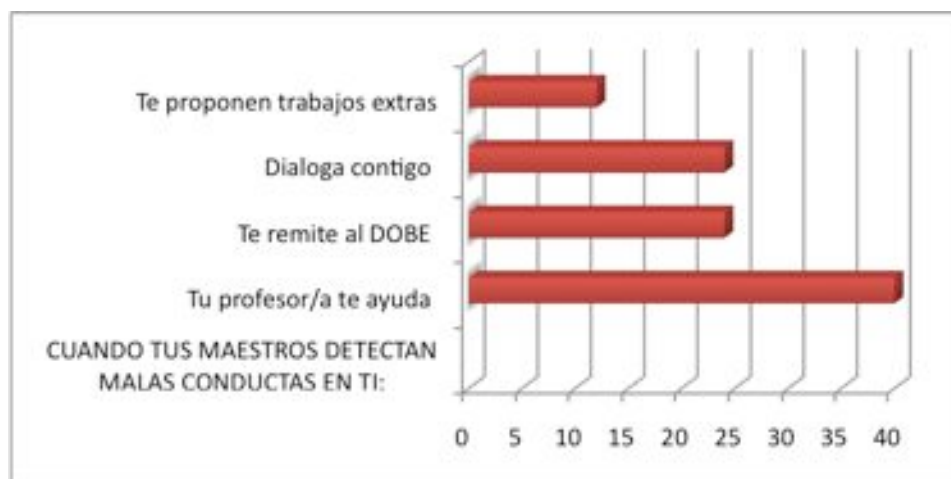
Tabla No 41.- Medidas que se toman cuando se detectan malas conductas, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

MEDIDAS DE LOS MAESTROS RELACIONADAS CON MALAS CONDUCTAS	No	%
Tu profesor/a te ayuda	20	40
Te remite al DOBE	12	24
Dialoga contigo	12	24
Te proponen trabajos extras	6	12
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 40.- Medidas que se toman cuando se detectan malas conductas, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autor: Zoila Aguilera Rivera

La mayoría de docentes cuando se presenta un conflicto ayudan al estudiante 40%, dialogan con él 24%. Los estudiantes dicen comprender que los conflictos escolares interfieren en el funcionamiento de la clase, por ello se toma las medidas más drásticas y las menos complicadas, en ocasiones el maestro tiende a reprimir tal conflicto en lugar de determinar las causas y las vías de solución. Otros factores que refuerzan esta postura del maestro son la falta de tiempo y la escasez de recursos para el manejo de conflictos en el aula de manera constructiva.

Los estudiantes manifiestan que algunos maestros no suele propiciar las discusiones sobre el problema, por temor a que se le desborde la situación conflictiva y no pueda encontrarse solución inmediata, pero con ello no solo no soluciona el conflicto sino que se torna destructivo para las relaciones interpersonales porque se acumulan malestares, malentendidos, ni siquiera la prioridad de las tareas escolares justifica que el conflicto se evada, ni que no se intente una solución constructiva.

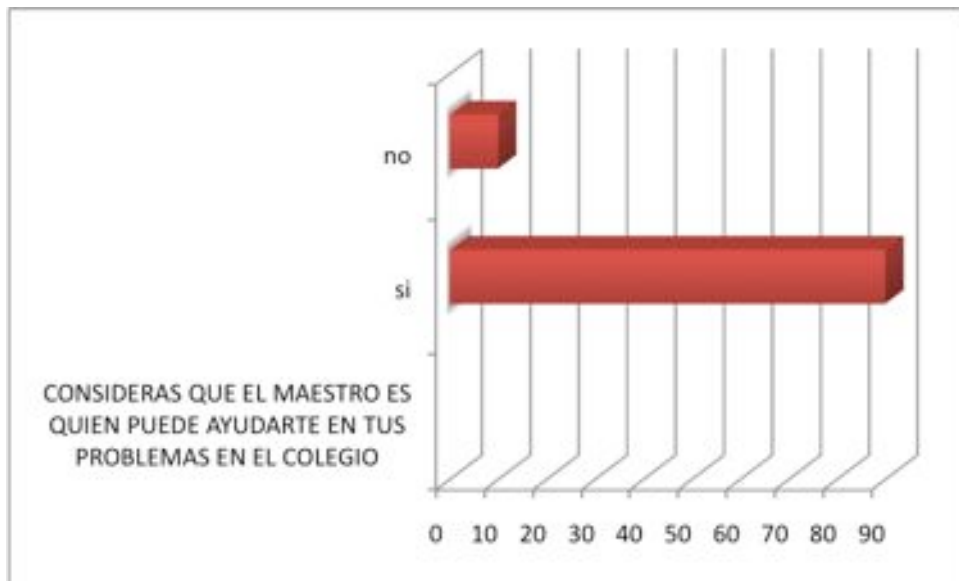
Tabla No 42.- Capacidad de ayuda del maestro en los problemas de los estudiantes, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

CAPACIDAD DE AYUDA DEL MAESTRO EN PROBLEMAS EN EL COLEGIO	No	%
SI	45	90
NO	5	10
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 41.- Capacidad de ayuda del maestro en los problemas de los estudiantes, en el Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

La mayoría 95%, de estudiantes responde que si en resumen lo que exponen es que por supuesto que es factible abordar este aspecto con los maestros, para que ellos ayuden positivamente, sobre todo considerando el contexto en el cual se encuentran inmersos estos estudiantes, debe el docente colaborar en la construcción de una identidad propia, que sirva para repensarnos como personas, observarnos, y construir a partir del dialogo y el respeto, relaciones que nos hagan más libres. Ya que la violencia y la incapacidad de dialogo, solo nos condenan a seguir en el mismo escalón, no nos permite observar y explorar nuevas oportunidades más intelectuales, razonadas y pertinentes.

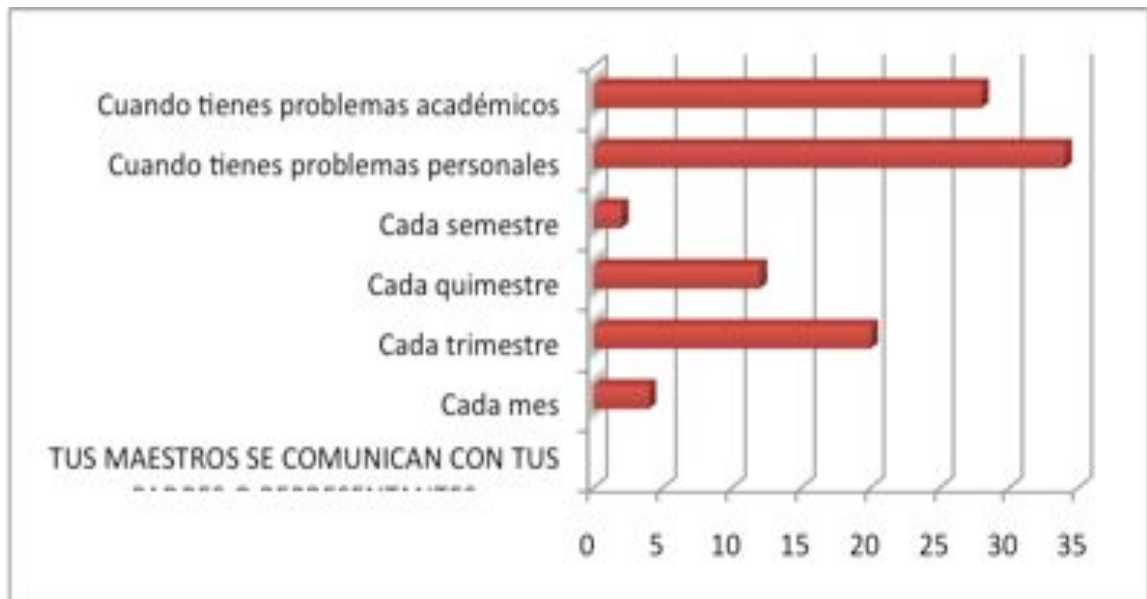
Tabla No 43.- Frecuencia con que los padres se comunican con los maestros en el Colegio Técnico experimental Gualaceo. Gualaceo 2012

FRECUENCIA EN LA COMUNICACIÓN MAESTRO- PADRES	No	%
Cada mes	2	4
Cada trimestre	10	20
Cada quimestre	6	12
Cada semestre	1	2
Cuando tienes problemas personales	17	34
Cuando tienes problemas académicos	14	28
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 42.- Frecuencia con que los padres se comunican con los maestros en el Colegio Técnico experimental Gualaceo.



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

El 34% de padres de familia acude a entrevistas en el colegio cuando tiene problemas personales y el 28% cuando tiene problemas académicos, es conducta generalizada de los padres desatender el seguimiento escolar de sus hijos conforme éstos van alcanzando grados mayores de escolaridad, de modo es el personal de docentes los que toman a cargo el seguimiento de los estudiantes, los padres acuden a la institución educativa sólo para solucionar conflictos, es por tanto necesario concientizar a los padres acerca de la importancia de acompañar a su hijo a lo largo de su formación como guía y orientador permanente .

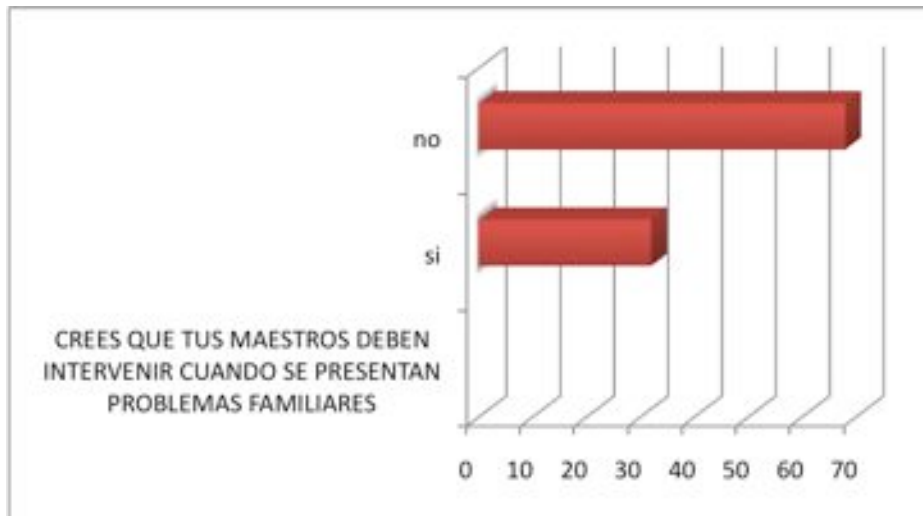
Tabla No 44.- Intervención de los maestros en problemas familiares de los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012

INTERVENCIÓN DEL MAESTRO EN PROBLEMAS FAMILIARES	No	%
SI	16	32
NO	34	68
Total	50	100

Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

Gráfico No 43.- Intervención de los maestros en problemas familiares de los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo. Gualaceo 2012



Fuente. Encuesta a los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

Autora: Zoila Aguilera Rivera

De acuerdo a los resultados anotados el 68% de los estudiantes creen que los profesores no deben intervenir cuando se presentan problemas familiares aduciendo como justificativos de sus apreciaciones los siguientes criterios: no apoyan; no conocen del problema; afecta en los estudios, en tanto que el 32% tienen criterio afirmativo aduciendo que: pueden ayudar a resolverlo; pueden dar consejos; ya en clases hacen lo que pueden; no porque son familiares; porque yo soy el responsable; son muchos problemas y no hay confianza, es trabajo de los psicólogos; son personales; se resuelven en familia; tienen sus propios problemas como para ocuparse de otros; puede causar confusión; le compete al DOBE

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DATOS GENERAL

CRITERIO A OBSERVAR	SI	NO
Explora saberes previos	19	7
Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema	18	8
Propicia argumentos por parte de los estudiantes	19	7
Profundiza los temas tratados	17	9
Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas	15	11
Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación	23	3
Contra argumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados	18	8
Promueve el desarrollo de valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social.	19	7
Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisión relacionados a situaciones de aula.	16	10
Reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.	15	10
Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes	21	5
Transfiere los aprendizajes.	23	3
Incorpora los aportes (saberes previos) de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.	23	3
Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo	14	12
Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.	21	5
Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes	21	5
Promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando debate	24	2

con los estudiantes.		
Promueve una comunicación asertiva	19	7
Tiene un trato horizontal con los estudiantes	26	0
Selecciona técnicas pertinentes	22	4
El clima de la clase ha sido distendido	22	3
Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase	19	7

Recursos didácticos privilegiados

- Textos escolares y clase magistral (.5.)
- Rincones de interés (.4.)
- Situaciones problema y modelaciones (.11.)
- Ideogramas (.5.)
- Estructura de valores y modelos de vida (.12.)
- Los materiales utilizados en clase están libres sesgos y de estereotipos de género (.26.)

Propósito de la clase: Observar si la clase prioriza:

- Proporcionar información (.6.)
- La formación de instrumentos y operaciones mentales (.17.)
- Diseño de soluciones a problemas reales (.14.)
- Formación en estructuras cognitivas y afectivas o de valoración. (.14.)

El rol del docente

- Maestro centrista (.0.)
- Tutor, no directivo (.3.)

- Altamente afiliativo (.12.)
- Mediador, directivo (.18.)
- Líder instrumental (.20.)
- Prepara la experiencia (.25.)

Rol del estudiante

La participación es:

- Altamente participativo (.8.)
- Medianamente participativo (.28.)
- Poco participativo (.4.)
- Elabora procesos de tipo metacognitivo (.29.)
- Muy afiliativo, Autonomo (.29.)
- Desarrolla el diseño de soluciones coherentes (.26.)
- Alumno centrista (.8.)
- Poca participación en la clase (.8.)

De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado

Los modelos pedagógicos más utilizados son:

Cognitivismo y en menor escala el conductismo

Debido a la situación de la educación en el momento actual, posiblemente por estar convencidos los maestros de que la educación de calidad es el único medio para lograr la excelencia en la formación de los futuros ciudadanos, a las clases que se asistió se pudo observar plenamente el esfuerzo del maestro por desarrollar los contenidos de la mejor manera posible de este modo por su parte se aplicaron técnicas y métodos variados y que resultaban atractivos para los estudiantes, y con los que se lograron resultados positivos en cuanto a la captación de los aspectos más fundamentales, sin embargo esto contrasta con la opinión de los estudiantes vertidas en el formulario de opinión estudiantil en que solicitan que las clases sean más interesantes y que los métodos sean más variados, estos

resultados pueden tener a mi criterio algunos sesgos relacionados con la coincidencia con una época en que los maestros se están preparando para la evaluación por parte de las autoridades gubernamentales, por otro lado al solicitarse un cronograma para la observación de las clases pudo darse el hecho de que éste fue comunicado a los profesores por parte de las autoridades del centro educativo, además está el hecho en que por circunstancias de la institución y personal docente sólo fue posible una observación por docente lo que no avala en realidad el desempeño del docente durante el tiempo de ejercicio laboral.

6. DISCUSION.-

1. La mayoría de docentes 84.63%, cuenta con título universitario Hace algunos años la educación media del país contaba con docentes graduados en las pocas especialidades del bachillerato de entonces y en carreras universitarias afines o no a la asignatura que desarrollaban, esta situación ha cambiado paulatinamente apoyada por disposiciones legales, acerca de la conveniencia de que los docentes tengan título de tercer nivel, en el momento actual, la misma dinámica de desarrollo científico y social ha generado en los profesores la necesidad de cursar estudios de postgrado, sin embargo, se ven obstaculizados de hacerlo (a criterio de los docentes y de la autoridad del centro educativo), por no contar con recursos económicos para afrontar el considerable egreso que ello supone, de allí que sólo exista un docente con un diplomado.

Concordamos con lo expuesto por el señor Rector del establecimiento: “el reto de la entidad educativa, no es sólo disponer de un mayor número de profesores universitarios y de postgrado, sino que éstos tengan tanto formación específica y solvente en la disciplina que imparten, como en el manejo de la didáctica- y de la pedagógica, el colegio, tiene como objetivo general lograr una educación de calidad, con valores y centrada en el alumno, abierta a los avances tecnológicos y a la participación social consciente de que las funciones del docente se multiplican y complejizan a medida que aumenta la cobertura de la educación, como también las necesidades sociales que se plantean al sistema educativo”....

2. El 96.15% de docentes dice conocer el PEI de la Institución, lo que demuestra que el personal del plantel participa activamente en la vida institucional, los procesos de desarrollo en el ámbito pedagógico y una visión más centrada en las demandas de la educación actual, han permitido que los actores del hecho educativo puedan acceder de forma más libre a los planteamientos y decisiones acerca de medidas generales que la institución toma para mejorar la calidad de la educación que se imparte en sus aulas.

El sentido de colaboración de los docentes traduce la práctica reflexiva, analítica y crítica, acerca de su intencionalidad pedagógica, de las propias concepciones en relación a

buscar formas adecuadas de ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje y de la vinculación de la escuela-entorno y sociedad.

De este modo el colegio va enunciando el tipo de entidad que ofrece a la comunidad gualasense, en base de los fines que se ha propuesto conseguir, optimizando la calidad de estudiantes que salen de sus aulas como producto de una acción planificada, secuencial, oportuna y pertinente

3. El 61.53% de los docentes indican que el modelo es constructivista, en tanto que el 38.47% señala que es el cognitivo, ambos modelos pedagógicos se enmarcan en los lineamientos de las políticas de educación a nivel nacional dictadas por el Ministerio de Educación, la finalidad de la entidad al adoptar estos modelos es estar acorde con las nuevas formas que orientan el trabajo docente fundamentadas en hechos científicos sobre como en estudiante aprende y motivados por la finalidad del planten en la línea de formar individuos que sean capaces de insertarse de modo productivo en la dinámica del modelo económico social imperante en el país.

Los profesores como fundamento a lo aseverado señalan que a través de su desempeño persiguen desarrollar en sus estudiantes las capacidades de acción e interacción necesarias para un desenvolvimiento exitoso con sentido analítico e identidad propia, capaz de generar transformaciones positivas y un satisfactorio sentimiento de autorrealización personal.

4. Los profesores contestan que si participan en la Planificación curricular en un 96.15%. El hecho de conocer por sí sólo, en muchas ocasiones, no garantiza el involucramiento personal en las decisiones asumidas, en tanto que al participar los docentes con sus opiniones y sugerencias, si existe de modo más seguro una garantía de que su accionar esta direccionado a pensar en el futuro del plantel aunando esfuerzos para conseguir los objetivos planteados, planificar es ir hacia adelante, aunque este condicionado a los lineamientos de la política educativa nacional que establece el marco referencial para el diseño y operación de procesos educativos en los niveles de educación básica, media superior y superior.

La planificación en este plantel es vista por de los actores del proceso, como el planteamiento de una serie de tareas para la observación, actualización y pertinencia de los planes y programas de estudios, la selección y reformulación de los contenidos teóricos y metodológicos, indican que no es suficiente con que los docentes conozcan solamente de manera superficial el proyecto a implementarse en su institución, sino que estén convencidos de que es el pilar que sostiene toda la estructura institucional.

Fundamentan también su respuesta señalando que participar es importante, dicen tenemos la obligación de participar con ideas para bien de la institución, es un compromiso de mejorar, es un momento fundamental en que se establece los lineamientos que se deben seguir en el proceso de enseñanza aprendizaje, se evita la improvisación y reduce la incertidumbre, unifica criterios, ofrece coherencia en los esfuerzos del trabajo docente dentro de las instituciones, garantiza el uso eficiente del tiempo, promueve el trabajo en equipo, posibilita la selección de diferentes estrategias didácticas centradas en la cotidianidad.

5. El 100% de docentes señalan que identifican su práctica con el constructivismo, porque este aprendizaje es eminentemente activo, señalan que entre sus supuestos básicos se toma en cuenta que los estudiantes aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen, en el desarrollo cultural cada función de las personas aparecen dos niveles: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (inter-psicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico), se persigue que los estudiantes construyan conocimientos por sí mismos, individualmente elabora significados a medida que va aprendiendo. se aplica tanto en la atención voluntaria, como en la memoria lógica y en la formación de los conceptos, las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos-

Anotan también que permite crear seres humanos capaces de desenvolverse en la sociedad, aprendizaje se construye con al adquirir nuevas vivencias, sirve para relacionar lo lógico, crítico y creativo, estimula su criterio, capacidad comprensiva y creativa, elaboren nuevos conocimientos basados en ideas previas, el análisis crítico de distintos textos y contenidos aprendidos se extraen nuevos conocimientos, es el modelo que se

ajusta al PEI de la institución , permite que el estudiante analice y valore su conocimiento, da la oportunidad de confrontar al estudiante con un problema y que busque la solución

6. La totalidad de los docentes encuestados 100%, indica que su actividad pedagógica se encamina a lograr los objetivos curriculares del centro educativo, se infiere que es política institucional definir altas expectativas en cuanto a la relevancia social y la utilidad de los objetivos fundamentales curriculares, como medio de apoyar la marcha institucional y formación integral de los estudiantes, y con ello establecer una vinculación directa con los propósitos más centrales de las disposiciones nacionales. La consecución de los objetivos y metas curriculares no es sólo labor individual de cada docente, sin embargo de su actitud personal proactiva depende que a la postre lo planteado en la planificación curricular se lleve a término de forma eficaz, de este modo se evidencia tanto el trabajo de cada uno de los docentes, cuanto la ayuda hacia los estamentos de dirección escolar, así el trabajo adquiere un carácter más compartido, es decir, las funciones de dirección se extienden a varios órganos como el el equipo directivo, el consejo escolar, al implantar un sistema más participativo y abierto a los planteamientos curriculares en los que los docentes tuvieran un papel más determinante, la actitud de colaboración expresada por los docentes, genera la direccionalidad de los esfuerzos de forma democrática y una mirada más hacia afuera, atenta a las demandas exteriores que exigen nuevas respuestas y consumen importantes energías y recursos a la acción directiva.

7. La totalidad de los docentes encuestados 100%, indica que su actividad pedagógica se encamina a lograr los objetivos curriculares del centro educativo, se infiere que es política institucional definir altas expectativas en cuanto a la relevancia social y la utilidad de los objetivos fundamentales curriculares, como medio de apoyar la marcha institucional y formación integral de los estudiantes, y con ello establecer una vinculación directa con los propósitos más centrales de las disposiciones nacionales.

La consecución de los objetivos y metas curriculares no es sólo labor individual de cada docente, sin embargo de su actitud personal proactiva depende que a la postre lo planteado en la planificación curricular se lleve a término de forma eficaz, de este modo se evidencia tanto el trabajo de cada uno de los docentes, cuanto la ayuda hacia los

estamentos de dirección escolar, así el trabajo adquiere un carácter más compartido, es decir, las funciones de dirección se extienden a varios órganos como el el equipo directivo, el consejo escolar, al implantar un sistema más participativo y abierto a los planteamientos curriculares en los que los docentes tuvieran un papel más determinante, la actitud de colaboración expresada por los docentes, genera la direccionalidad de los esfuerzos de forma democrática y una mirada más hacia afuera, atenta a las demandas exteriores que exigen nuevas respuestas y consumen importantes energías y recursos a la acción directiva.

8. La mayoría de docentes indica que su relación con los estudiantes, la realiza de forma académica en un 42.30%, activa el 38.96% y afectiva en un 18.74%, actitudes de desempeño del maestro dentro de la entidad educativa que aún consideran que lo afectivo especialmente en instituciones preponderantemente masculinas (como es el caso del presente colegio en que solamente 27 de más de 600 estudiantes son mujeres), está relegada a un segundo plano.

La nueva visión de la educación que asigna un papel fundamental a lo sentiente, a lo afectivo y a lo ético promueve una urgente renovación, la principal promesa de esta innovación curricular está asociada a la idea del desarrollo de un nuevo proyecto de entidad educativa, que busca retomar el gran objetivo de la educación para la vida en el que lo académico comparta espacio con lo afectivo, los valores y la ética, un proceso de formación que incorpore el desarrollo de valores de comportamiento, observación e intervención en la realidad social, a través del tratamiento de temáticas que vinculan el conocimiento académico con temáticas centrales para el desarrollo individual y ciudadano, pero fundamentalmente que sea posible establecer relaciones equitativas entre las prioridades más bien académicas con aquellas que están más cercanas de lo afectivo, de los intereses y requerimientos de los alumnos y de las comunidades educativas y sociales.

9. Los docentes en un 100% consideran que el modelo pedagógico que emplean es el mas el adecuado para la educación de los niños y los jóvenes, ya que permite estar de acuerdo con su desarrollo psico-físico, con el contexto que rodea al estudiante, permite la

adquisición de conocimientos utilizando la reflexión, el análisis y el razonamiento crítico, facilita la formación de individuos autónomos y responsables

Es sabido en la arena educativa que uno de los factores fundamentales que ha permeado la utilización educacional de los modelos pedagógicos es la no siempre clara diferencia entre usar los modelos en situaciones específicas de aprendizaje y su integración curricular. La diferencia marca un hecho significativo. Usar curricularmente los modelos puede implicar utilizarlas para los más diversos fines, sin un propósito claro de apoyar un aprender de un contenido.

Por el contrario, la integración curricular mediante un método pedagógico adecuado, implica el uso de estas tecnologías para lograr un propósito en el aprender de un concepto, un proceso, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de los modelos en relación con objetivos y fines educativos. Al integrar curricularmente los modelos ponemos énfasis en el aprender y cómo ellos pueden apoyar aquello, sin perder de vista que el centro es el aprender y no el modelo en sí.

10. Los docentes en un 88.47% indican que cuando detectan problemas con sus estudiantes, aborda con ellos el problema, en tanto que el 11.47% dice que dialogan con ellos.

Al ser la adolescencia una época particularmente conflictiva, surgen en el ámbito escolar situaciones que obligan a la intervención de los maestros de diversas formas, unas marcadas por la aspiración de construir conocimientos para la vida, de satisfacer necesidades, develando y resolviendo los conflictos a través de modelos de convivencia, de interacción y de comunicación pertinentes a la cultura, que los hacen negociables y modificables, exigiendo en las prácticas sociales educativas de personas con capacidades para ello. En esta misma alternativa hay quienes hacen visible y resuelven el conflicto desde la norma, desde los acuerdos establecidos, convenidos y consensuados. Los sujetos actúan de acuerdo a lo pactado, al convenio o contrato estipulado entre las partes implicadas en el conflicto.

Efectivamente, el conflicto escolar debe ser atendido y solucionado en la medida de lo posible considerando todo lo expuesto anteriormente, conviene subrayar la incidencia que sobre el conflicto y su solución tienen las características personalógicas de las partes intervinientes. El conflicto tiende a agravarse cuando uno de los implicados se muestra agresivo, autoritario, dominante, dogmático, suspicaz. Si bien Stagner cree que la cuestión radica en la percepción, la forma como se percibe un conflicto depende del contexto y de las características de la personalidad de los intervinientes.

En resumen, ante situaciones de conflicto en el aula es primordial que el maestro asuma la existencia del conflicto para buscar las alternativas para su manejo de forma constructiva. En dependencia de la magnitud del conflicto y de la preparación del maestro en la solución del problema puede solicitar la orientación o la intervención del psicólogo. La definición de las causas y la intensidad del conflicto especifican el modo de manejarlo. La actitud de avestruz ante el conflicto no lo soluciona. Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo y favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como el bienestar emocional de los actores de la trama escolar

11. Los docentes en un 84,61% consideran que son los padres los que pueden dar información que ayude a solucionar los problemas con los estudiantes, ya que es la persona más allegada a él y que por lo tanto conoce mejor los pormenores de la vida del estudiante y puede constituirse en la mejor guía para establecer las causas del comportamiento del adolescente y seleccionar las mejores medidas de solución.

Los docentes fundamentan su opinión con los siguientes criterios: viven con ellos y los conocen mejor 15; porque son el principal modelo para el estudiante 5; les tienen confianza 3; no contestan 2. Los que afirman que no se refieren a los padres desconocen la situación emocional del hijo; No conviven con los padres y en otros casos ellos solapan la irresponsabilidad, asumiendo la defensoría del estudiante.

Los profesores perciben altos niveles de calidez, afecto y comunicación abierta con sus estudiantes y se sienten efectivos en el manejo de los niños y cómodos con la relación. Por el contrario, en las relaciones caracterizadas por el conflicto, los profesores perciben

niveles altos de negatividad, interacciones difíciles, falta de comunicación y dificultad en el manejo de los estudiantes. Por último, en las relaciones dependientes los profesores perciben a los niños como excesivamente dependientes de ellos, con reacciones emocionales ante la separación

12. El 61.53 de docentes considera que no deben intervenir en los problemas familiares de los estudiantes frente al resto de opiniones que consideran que si deben hacerlo.

Los aspectos de la formación de la personalidad están sujetos a variaciones individuales, porque todos los estudiantes no arriban a la adolescencia a una misma edad. Esto conlleva a una necesaria individualización en el trato con los alumnos adolescentes, aun los de un mismo grupo.

El maestro como principal orientador en el contexto educativo debe llegar a conocer bien las características de esta etapa, porque esto le facilitará comprender a cada uno de sus alumnos como personalidades únicas e irrepetibles. Los adolescente por su propia inseguridad no les gusta hacer extensivos sus conflictos aún más si se trata de su hogar o de sus padres, por esta razón el docente debe tratar con sumo cuidado problemas familiares que están afectando al adolescente

En el marco de las instituciones escolares, los conflictos constituyen una de las preocupaciones más importantes de docentes, tutores, orientadores, padres e instituciones educativas. El respeto y el mantenimiento de relaciones adecuadas resultan actividades a las que se dedica a diario un gran esfuerzo. Son muchos los factores que determinan la aparición de situaciones conflictivas: pérdida de autoridad, desvalorización de la sociedad, influencia negativa de los medios de comunicación, desintegración del modelo familiar tradicional, etc Los estudiantes indican que el docente no debe intervenir en los problemas familiares porque. No le compete, Puede apoyar al estudiante pero no interferir, Profesores mediadores del proceso educativo y no de la vida familiar , Solo debe intervenir cuando conozca a fondo el problema y tenga forma de llevarlo a una solución, Porque el estudiante puede no entender como ayuda sino todo lo contrario, Son personales

Los que están a favor de la intervención del maestro argumentan: Puede actuar como mediador, Puede ayudar con la conducta del estudiantes, Si el problema afecta directamente al estudiante, en su integridad o conducta dentro del aula, caso contrario no, Si el padre de familia solicita la ayuda y está en capacidad de hacerlo

13. En el presente estudio el 100% de estudiantes nos indica que los profesores/as no les han explicado el Programa Estratégico Institucional, demostrando así que no se está dando pasos para lograr la democratización de la enseñanza en bien del mejoramiento del nivel educativo de los estudiantes.

El cambio a introducir desde una nueva visión de la educación es la descentralización de las decisiones y la reunión de esfuerzos para mejorar la calidad del proceso educativo, en las actividades de gestión a criterio de los estudiantes se necesita que la dirección, docentes, principalmente ellos como estudiantes y toda la comunidad educativa comprendan y asuman que los procesos, aprendizajes y desempeños que alcanzan son responsabilidad y consecuencia del quehacer del colegio en su conjunto y no sólo de los directivos o de los propios docentes

La tendencia actual de la educación en el colegio estudiado, es poco participativa en este sentido, no se propician espacios de discusión y concertación el aporte estudiantil presente en las diferentes formas en que se involucran en la marcha institucional los miembros de la comunidad educativa no está tomado en consideración, es recomendable que la pluralidad de ideas y percepciones se enmarquen dentro de lineamientos, no que opriman, sino que propendan al orden, la libertad y la participación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), como una iniciativa que se sustenta en la formación integral del educando, contempla el concurso activo y participante de los docentes, de los recursos didácticos del establecimiento los educandos que no lo conocen no aplican los recursos que esta iniciativa les otorga, posiblemente tienen mayores dificultades para adaptarse e ir al ritmo del desarrollo que la institución imprime.

14. El 80% de estudiantes manifiestan que los maestros les dieron a conocer los contenidos de las asignaturas, en tanto que el 20% manifiesta que no. En concordancia con el nuevo sello constructivista que se imprime a la educación actual, en el establecimiento educativo no se mantienen rezagos de prácticas inadecuadas en las que el estudiante no tiene más opción que aceptar determinadas imposiciones sin mayor oportunidad de discusión, no se da por hecho que los lineamientos emanados desde esferas superiores de la educación a nivel nacional y de los mismos docentes son a los que debe allanarse y lo que le conviene aprender al estudiante, según (criterios obtenidos en las entrevistas semiestructuradas que se realizaron para complementar los datos), se cree el estudiante desde básica, está capacitado para opinar, no se considera pérdida de tiempo el discutir aspectos curriculares con los estudiantes, esta es una conducta aconsejada si queremos cumplir con los postulados de las teorías de vanguardia en la que se considera que es el estudiante el centro del proceso de aprendizaje con capacidad crítica, analítica y razonada, capaz de emitir criterios y adoptar decisiones útiles para su vida futura.

15. Los estudiantes exponen que la forma de dar clase de los profesores es memorista, en un porcentaje del 36%, emplea razonamiento en el desarrollo de la clase 40%, le gusta la práctica 24%. La práctica docente, no solo implica el uso de técnicas, estrategias y metodologías rutinarias, las cuales el docente puede hacer suyas y llevarlas al aula; sino que supone además según criterio de los estudiantes usar otras que les hagan razonar mejor y les facilite el aprendizaje de los conocimientos, debe aplicar otras formas más actuales de dar las clases de este modo el estudiante gana comprensión sobre un cuerpo de conocimientos teórico, práctico y sobre valores, creencias y formas de hacer las cosas

La forma de dar clase, anotan los estudiantes, es considerada por cada estudiante de manera diferente, puede que la misma clase sea para unos compleja, incierta, imprevisible, en tanto que a otros le puede parecer dinámica, contextualizada, concreta, interesante, sin embargo necesita renovarse.

La forma de dar clase esta siempre condicionada por factores objetivos como lo político, económico y cultural; pero también por factores subjetivos como la formación previa, la

experiencia, las expectativas y la motivación entre otras, coinciden en que. en una clase se traducen los conocimientos, técnicas, metodologías y estrategias, los valores, creencias y actitudes del docente.

16. Los estudiantes exponen que la forma de dar clase de los profesores es memorista, en un porcentaje del 36%, emplea razonamiento en el desarrollo de la clase 40%, le gusta la práctica 24%. La práctica docente, no solo implica el uso de técnicas, estrategias y metodologías rutinarias, las cuales el docente puede hacer suyas y llevarlas al aula; sino que supone además según criterio de los estudiantes usar otras que les hagan razonar mejor y les facilite el aprendizaje de los conocimientos, debe aplicar otras formas más actuales de dar las clases de este modo el estudiante gana comprensión sobre un cuerpo de conocimientos teórico, práctico y sobre valores, creencias y formas de hacer las cosas

La forma de dar clase, anotan los estudiantes, es considerada por cada estudiante de manera diferente, puede que la misma clase sea para unos compleja, incierta, imprevisible, en tanto que a otros le puede parecer dinámica, contextualizada, concreta, interesante, sin embargo necesita renovarse.

La forma de dar clase esta siempre condicionada por factores objetivos como lo político, económico y cultural; pero también por factores subjetivos como la formación previa, la experiencia, las expectativas y la motivación entre otras, coinciden en que. en una clase se traducen los conocimientos, técnicas, metodologías y estrategias, los valores, creencias y actitudes del docente.

17. La relación dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, se establece con cada uno y con todos los alumnos en su conjunto de manera diferente según los estudiantes, con algunos el docente tiene una relación más cercana que con otros.

La percepción de lo que haga o deje de hacer el docente difiere -aunque no radicalmente- de alumno a alumno, cada estudiante tiene sus propios puntos de vista personales en torno a las cosas y a los acontecimientos

La mayoría de estudiantes indican que la relación que mantiene los maestros con los estudiantes es afectiva 32%; académica en un 28%, activa el 32% y pasiva el 8%. El hecho de que el educador se ubique frente a un grupo, no significa que va a ser escuchado, entendido y aceptado por sus alumnos, el trato que el docente emplea con sus estudiantes marca el criterio que este se forme de la relación intraescolar.

El alumno al encontrar en el salón de clase una relación humana basada en la aceptación y confianza, con un contenido afectivo importante, se inclina hacia una buena comunicación, en donde la participación, la libertad de expresión y el diálogo dentro de un ámbito de respeto mutuo y de una actividad académica amena, interesante, fluida y dinámica, motiva el interés por sus labores, y despierta el gusto por saber o aprender por el hecho mismo y no por obligación, lo que conlleva el compromiso del estudiante en su formación, logrando la finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

El alcance del trato y comunicación educativa eficaz, es una auténtica aspiración para elevar la calidad de la educación. Es por eso que la interacción es considerada el vehículo esencial del proceso de relación docente-alumno.

Al educador le corresponde transmitir su mensaje con la mayor ternura, claridad y objetividad posible, libre de prejuicios y poniendo al alumno en contacto con el conocimiento, sin buscar elegir el modo de vida del estudiante, sino tratando de capacitarlo para que tenga la posibilidad de elegir su propio modo.

La relación profesor-alumno que se establece no es gratuita de entrada. Al comienzo se basa en la apreciación de papeles establecidos que con la continuidad se delimitan, se precisan y consolidan. La función del docente contiene más funciones y es más amplia: instruye, estimula, corrige, forma y orienta. Cuando el docente es íntegro conoce su materia, es cálidamente exigente por ser ejemplar, logra el afecto y la admiración de sus alumnos. Su prestigio mueve al alumno a responder con respeto, atención e interés por su curso.

En cuanto a los recursos que utilizan los docentes del Colegio Técnico Industrial "Gualaceo" los estudiantes manifiestan en su totalidad que si emplean recursos. Los

estudiantes señalan que en relación a la parte general el colegio por ser fiscal, como muchos otros de nuestro sistema educativo está sujeto a gran variedad de limitaciones que impiden estar a la altura de los requerimientos de la educación contemporánea, uno de ellos es el relacionado con los recursos materiales.

Si bien el colegio cuenta con edificio propio, el número de estudiantes se ha incrementado en estos últimos años incidiendo en escasos de espacio físico, en relación con la biblioteca y laboratorios, se necesita incrementarlos, pero son usados debidamente por los docentes, existe falta de computadores y de material audiovisual para las clases de los docentes, algunos recursos como diapositivas, proyectores, cámaras, son de propiedad de los docentes, el colegio necesita adquirir mejores equipos, emplear mejor tecnología y mantener actualizados y en funcionamiento lo que existen. Los estudiantes anotan que este aspecto es fundamental para mejorar la calidad de la educación. Señalan como recursos utilizados los siguientes: mapas conceptuales 6; clases prácticas 14; videos 4; apuntes 2; cuadros didácticos 2; cuadros sinópticos 4; libros 10; cuadros didácticos 2, de lo que se puede deducir que hay confusión en el estudiante respecto a la identificación de recursos.

18. Al respecto los estudiantes señalan que el 78% utiliza técnicas que ayudan a comprender la asignatura frente al 12% que opinan que no lo hacen, los estudiantes señalan que no hay mucha variedad en el uso de nuevas técnicas, ellos conocen de modalidades nuevas que ayudan a comprender mejor los contenidos, sugieren que se las implementen en el nuevo año lectivo. En un estudio de las prácticas docentes efectivas, Tomic (1994) se propuso describir aquellas prácticas de los maestros que pueden ser observadas y modificadas en el ejercicio docente actual, enfocándose en aquellas que pueden ser relacionadas con el logro positivo y significativo en el aprendizaje de sus estudiantes. Este autor concluye que las técnicas empleadas por los maestros son un factor crucial en el incremento del conocimiento y habilidades en los dominios cognitivo, procedimental y afectivo de los estudiantes, puesto que el aprendizaje es un indicador de la efectividad de la práctica docente.

19. El 68% de los estudiantes opinan que los maestros durante la clase si conversan con ellos, mientras que el 32% opina que no. Las concepciones educativas actuales coinciden

en el proceso docente educativo como un proceso comunicativo, donde prevalecen las relaciones horizontales entre docentes y donde el alumno asume un papel activo y protagónico ante su propio desarrollo. En este proceso de intercambio se implica la personalidad de los sujetos en su integridad, es decir, se manifiesta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, lo ejecutor y lo inductor.

La función del profesor no puede reducirse a impartir conocimientos, y a ejercer autoridad en el aula, necesariamente tiene que relacionarse y comunicarse con sus alumnos, brindándoles afecto y seguridad. La comunicación de interés, toca las partes más sensibles del individuo y se puede identificar como uno de los ideales de todo profesor, ya que de una forma razonada y consciente lleva a los alumnos a la integración, satisfaciendo la necesidad de pertenencia y valoración de las personas, porque al expresarse y relacionarse, el alumno gana confianza, autoestima y compromiso social, encontrando que sus palabras y acciones tienen un significado y repercusión para sí, logrando la finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

La construcción de un ambiente apropiado y cálido dentro del aula reclama sin embargo que el docente no enajene su responsabilidad en el control y manejo de la disciplina ni que descuide o invierta su rol como profesor responsable del aprendizaje de sus estudiantes.

20. Los estudiantes en un 64 % consideran que sí, mientras que el 34% opinan lo contrario, la gran mayoría de los estudiantes tiende a concebir al profesor como un experto, generador de alternativas sociológicas, pedagógicas, metodológicas y psicosociales; capaz de conocer, comprender y recrear condiciones de trabajo y aprendizaje eficaz en la sala de clase, orientadas al desarrollo del máximo de capacidades de sus diferentes alumnos, los estudiantes esperan entonces que el docente le enseñe apropiadamente, tienen la seguridad de lo que aprenden es realmente lo que necesitan para sustentar la próxima etapa de su formación, de lo observado en clases, existe una correlación directa con el método o estilo docente y el rendimiento de los estudiantes.

Por otro lado, es evidente que existe una diferencia marcada entre cada profesor o profesora observado, por lo que, en un primer acercamiento, puede afirmarse que el estilo docente repercute de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes,

ya que cuando no hay variedad en los métodos, técnicas y estrategia, se da una pérdida rápida de atención del alumno hacia el profesor, desgano, aburrimiento y aversión por la materia y por el profesor.

La materia que imparte el docente está tan integrada a su persona que corre el riesgo de creer que aquella tiene por sí misma el atractivo suficiente para el alumno, de modo que este responda siempre con atención y con eficiencia en clase. De lo que espera el estudiante se dan los siguientes criterios.

Que las clases sean más dinámicas, que no se limiten a los mismos métodos que ya aburren, que haya variedad en la forma de dar las clases, los profesores están en la obligación de encontrar nuevas formas de enseñar que llamen la atención. Que cambien y sean más activos, fomenten la investigación y el razonamiento en base a la revisión de documentos, a videos y películas documentadas, que se pongan de acuerdo entre los docentes para integrar conocimientos, que apliquen juegos educativos, que hallen formas de explicar mejor para aprender y mejorar, que los docentes sean más dinámicos, que hablen con nuestros padres.

21. Los porcentajes de la tabla nos indican que los que le gustaría del docente es que le ayude en un 58%, que dialogue con el en un 30% para comprender esta aspecto es necesario recordar que cada alumno aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, su intimidad, sus necesidades, emociones y prejuicios, que influyen en sus comportamientos y respuestas muchas veces conflictivas que obligan a la selección de medidas conducentes a un adecuado manejo de la situación.

El manejo de conflictos es definido como un proceso no-violento que promueve el diálogo y la negociación. (Babbit et al 1994). Los conflictos específicos sobre los recursos por lo general tienen múltiples causas, algunas próximas, otras subyacentes o contribuyentes

La única alternativa para lograr resultados positivos en esta área, es primero evidenciar esta problemática y segundo utilizar el diálogo como forma de relación, para la solución de problemas y las relaciones entre pares y superiores. La verbalización ayuda al hombre a construir más críticamente su realidad, potenciando así la solución a todos los problemas

que puedan sugerir. El diálogo también sirve para ampliar la propia perspectiva sobre los temas que se tratan, a partir de comprender mejor a los demás.

Por esta razón, es importante que antes de tomar decisiones o medidas de sanción se promueva la verbalización de las causas del conflicto, recuérdese que en estos casos, se observa como tendencia la deformación de nuestras percepciones del comportamiento y los motivos del otro, así como las dificultades en la comunicación entre las partes, de manera particular si la situación es competitiva.

Además los estudiantes piensan que estaría bien si cuando pasan apuros el docente que de permiso para retirarse, que entienda y aconseje, que sea como un padre, que hable con los padres.

22. Que a los lo que les gustaría del docente es que le ayude en un 58%, que dialogue con el en un 30% para comprender esta aspecto es necesario recordar que cada alumno aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, su intimidad, sus necesidades, emociones y prejuicios, que influyen en sus comportamientos y respuestas muchas veces conflictivas que obligan a la selección de medidas conducentes a un adecuado manejo de la situación.

El manejo de conflictos es definido como un proceso no-violento que promueve el diálogo y la negociación. Los conflictos específicos sobre los recursos por lo general tienen múltiples causas, algunas próximas, otras subyacentes o contribuyentes

La única alternativa para lograr resultados positivos en esta área, es primero evidenciar esta problemática y segundo utilizar el diálogo como forma de relación, para la solución de problemas y las relaciones entre pares y superiores. La verbalización ayuda al hombre a construir más críticamente su realidad, potenciando así la solución a todos los problemas que puedan sugerir. El diálogo también sirve para ampliar la propia perspectiva sobre los temas que se tratan, a partir de comprender mejor a los demás.

Por esta razón, es importante que antes de tomar decisiones o medidas de sanción se promueva la verbalización de las causas del conflicto, recuérdese que en estos casos, se

observa como tendencia la deformación de nuestras percepciones del comportamiento y los motivos del otro, así como las dificultades en la comunicación entre las partes, de manera particular si la situación es competitiva.

Además los estudiantes piensan que estaría bien si cuando pasan apuros el docente que de permiso para retirarse, que entienda y aconseje, que sea como un padre, que hable con los padres.

23. El 34% de padres de familia acude a entrevistas en el colegio cuando tiene problemas personales y el 28% cuando tiene problemas académicos, es conducta generalizada de los padres desatender el seguimiento escolar de sus hijos conforme éstos van alcanzando grados mayores de escolaridad, de modo es el personal de docentes los que toman a cargo el seguimiento de los estudiantes, los padres acuden a la institución educativa sólo para solucionar conflictos, es por tanto necesario concientizar a los padres acerca de la importancia de acompañar a su hijo a lo largo de su formación como guía y orientador permanente .

24. De acuerdo a los resultados anotados el 68% de los estudiantes creen que los profesores no deben intervenir cuando se presentan problemas familiares aduciendo como justificativos de sus apreciaciones los siguientes criterios: no apoyan; no conocen del problema; afecta en los estudios, en tanto que el 68% tienen criterio afirmativo aduciendo que: pueden ayudar a resolverlo; pueden dar consejos; ya en clases hacen lo que pueden; no porque son familiares; porque yo soy el responsable; son muchos problemas y no hay confianza, es trabajo de los psicólogos; son personales; se resuelven en familia; tienen sus propios problemas como para ocuparse de otros; puede causar confusión; le compete al DOBE

25. Debido a la situación de la educación en el momento actual, posiblemente por estar convencidos los maestros de que la educación de calidad es el único medio para lograr la excelencia en la formación de los futuros ciudadanos, a las clases que se asistió se pudo observar plenamente el esfuerzo del maestro por desarrollar los contenidos de la mejor manera posible de este modo por su parte se aplicaron técnicas y métodos variados y que

resultaban atractivos para los estudiantes, y con los que se lograron resultados positivos en cuanto a la captación de los aspectos más fundamentales.

Sin embargo esto contrasta con la opinión de los estudiantes vertidas en el formulario de opinión estudiantil en que solicitan que las clases sean más interesantes y que los métodos sean más variados, estos resultados pueden tener a mi criterio algunos sesgos relacionados con la coincidencia con una época en que los maestros se están preparando para la evaluación por parte de las autoridades gubernamentales, por otro lado al solicitarse un cronograma para la observación de las clases pudo darse el hecho de que éste fue comunicado a los profesores por parte de las autoridades del centro educativo, además está el hecho en que por circunstancias de la institución y personal docente sólo fue posible una observación por docente lo que no avala en realidad el desempeño del docente durante el tiempo de ejercicio laboral.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones.

1. En relación a la planificación pedagógica y actualización en esta unidad educativa se aprecia que cuenta con el PEI institucional, elaborado y conocido por el personal docente y autoridades del centro, sin una clara definición del papel de los estudiantes en su planificación y ejecución
2. El personal docente emplea métodos, técnicas y estrategias en el desarrollo de sus clases, sin embargo su utilización no es variada, los estudiantes reclaman la incursión en nuevas formas de hacer clases se manera dinámica y novedosa pero a la vez que promueva el razonamiento crítico, la capacidad investigativa, el desarrollo autónomo y el trabajo en equipo.
3. Tanto el docente como el estudiante identifica la práctica pedagógica con el construccionismo, sin embargo, de los datos obtenidos se puede deducir que a nivel del colegio se utilizan modelos, técnicas y métodos derivados de la teoría cognitiva, dependiendo del conocimiento que le toca desarrollar al maestro, es de anotar que a pesar de que no asome en las encuestas realizadas, existe un apreciable mantenimiento de la educación conductista que se manifiesta en las reglas de convivencia dentro de la institución, en la forma de control al estudiante, en las evaluaciones sumativas y en el desarrollo de algunas clases a las que se pudo asistir.
4. Los docentes del colegio reciben cursos de actualización de manera regular y programada, aunque los temas vienen determinados por las autoridades de la educación y muchas veces se repiten o no responden a las necesidades académicas y pedagógicas de los docente en ese momento.

5. Los docentes opinan y los estudiantes advierten que los esfuerzos que se realizan van encaminados a lograr los objetivos generales de la institución educativa y al mejoramiento del prestigio y calidad de la educación impartida
6. La mayoría de los lineamientos educativos planteados por el Ministerio de Educación se cumplen en la institución educativa, relacionados con planes, programas, horas de clases, procesos de capacitación docente, participación de los padres, aunque la limitación de recursos tanto materiales y humanos y el gran número de estudiantes dificultan el alcanzar totalmente los objetivos
7. La relación docente – estudiante, está marcada por la afectividad y el respeto mutuo, el estudiante tienen confianza tanto en la capacidad del docente como profesor como en su calidad humana
8. A nivel del colegio se presentan conflictos académicos y conductuales los que son manejados en primera instancia con el dialogo y la ayuda al estudiante por parte del profesor, sin embargo el estudiante establece límites cuando se trata de problemas de índole familiar.

7.2. Recomendaciones

1. Al ser el PEI, un instrumento que orienta y fundamenta el desarrollo de la entidad educativa, implicando a todos los elementos del hecho educativo, es necesario contar con su participación de forma responsable, crítica y propositiva, por tanto es necesario motivar y posibilitar la participación estudiantil mediante actividades de información, concienciación y motivación.
2. Se observa la necesidad de insistir con los docentes en las ventajas de la aplicación de formas de trabajo dinámicas variadas y acorde con las necesidades de los estudiantes, para lo cual los talleres de capacitación deberán planificarse en relación con las aspiraciones reales y necesidades sentidas de los docentes.
3. Para que la teoría construccionista sea realmente aplicada en la formación de los estudiantes de esta entidad educativa, se necesita de varios requerimientos, entre ellos es recomendable una capacitación docente que le permita manejar adecuadamente los postulados que la teoría exige, además de la dotación de equipos, materiales, planta física, tecnología; de una planificación curricular acorde, de modo que responda a las necesidades, capacidades y oportunidades de los estudiantes de forma generalizada e individualizada y a las expectativas de la fundamentación teórica y de la colaboración de la comunidad.
4. Enfatizar en el cumplimiento de las propuestas educativas ministeriales direccionadas con obtener la excelencia en la formación del estudiante para lo cual deberá gestionarse con las autoridades competentes la dotación adecuada de los recursos que tal propósito exige.
5. Continuar con los talleres de capacitación de forma sistemática, sin embargo adecuar los temas a los requerimientos del personal docente para evitar rechazo, duplicación y arbitrariedad.

6. Continuar trabajando de forma mancomunada, directivos, docentes, personal administrativo, estudiantes y padres de familia en la consecución de las metas comunes de mejoramiento de la calidad de la enseñanza y aprendizaje
7. Continuar con las formas de relación docente estudiante que promueven el desarrollo adecuado de valores, ética y moral, posibilitan un mejor ambiente de trabajo entre los miembros de la comunidad educativa y contribuyen en la formación integral del estudiante.
8. Continuar con la aplicación de medidas correctas de solución de problemas de conducta de los estudiantes, promoviendo sentimientos de solidaridad y confianza a la vez que fortaleciendo relaciones de respeto y ejercicio adecuado de roles dentro de la institución
9. Realizar una propuesta de intervención psicopedagógica que ayude en el mejoramiento y crecimiento de los componentes de la comunidad educativa.

8. PROPUESTA

Denominación de la Propuesta:

Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas, en el aprendizaje de los estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo.

1. Resumen

De acuerdo a las necesidades y objetivos existentes se han realizado, a lo largo de su historia, algunas reformas curriculares con la participación de docentes, estudiantes y personal administrativo y delegados de la Dirección Provincial de Educación, actualmente rige un currículo fundamentado en teorías epistemológicas y educativas centrados en el aprendizaje constructivista, sin embargo debido a factores materiales y humanos su implementación se ve obstaculizada por elementos de orden material, financiero y humano, lo que ha determinado la existencia de problemas que han obstaculizado de manera evidente el total cumplimiento de los objetivos, misión y visión de la institución.

Con la finalidad de encarar esta situación y aplicar medidas de solución se ha plantado como proyecto de intervención la Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas en la formación de los estudiantes,

Es una de las estrategias con mejor beneficio en la formación del estudiante por los excelentes resultados en la formación y ejercicio del aprendizaje razonado, creativo, autónomo e independiente, por que promueve la formación del pensamiento crítico, desarrolla la capacidad de solucionar problemas reales integrando conocimientos sitúa al estudiante en el centro del aprendizaje, lo considera como persona y permite el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales. Como se verá en el desarrollo del proyecto presente

2. Introducción

Naturaleza del proyecto.

El Colegio Técnico Industrial Gualaceo se ha preocupado en forma permanente por la calidad en la formación de los/las estudiantes, orientando su accionar con teorías epistemológicas y educativas de corte cognitivo y constructivista empleando diversas estrategias pedagógicas tendientes lograr sus objetivos de la forma más eficiente.

La evaluación curricular, la capacitación de los docentes y el ensayo de múltiples estrategias para el aprendizaje de los contenidos de las materias de la formación básica y de bachillerato, ha sido una constante preocupación de docentes y directivos, sin embargo debido fundamentalmente a la dificultad de implementar de manera oportuna e integral las nuevas concepciones pedagógicas, muchas de las materias se vienen dictando de manera tradicional, lo que ha generado dificultades que se traducen en el desempeño teórico-práctico y actitudinal del estudiantado.

Las características de las metodologías empleadas en la enseñanza, han impactado de diversas maneras en el ámbito pedagógico, muchas de ellas han probado su utilidad, sin embargo son evidentes las limitaciones creadas al tratar de transferir sus conocimientos al análisis de las situaciones de la vida real principalmente en los años de formación de básica y bachillerato de los estudiantes.

La división del conocimiento en materias aisladas lo atomiza dificultando la adquisición de un sentido de integralidad y de interrelación entre las diferentes áreas, en consecuencia, el estudiante ve limitada su capacidad de manejar y enfrentar casos de la realidad, disminuyendo su motivación hacia el estudio.

La aplicación del sistema convencional, en la que las materias constituyen un conjunto de temas específicos hace difícil que el estudiante pueda desarrollar una perspectiva adecuada de la importancia de la transferencia de sus conocimientos al manejo de problemas, el esfuerzo y estudio aislado no lo prepara para su ulterior vida en la que el trabajo es necesariamente colaborativo.

Fallas en el encadenamiento, en la integración y en la complementación de los conocimientos, obstaculiza desarrollar al máximo en el estudiante las competencias necesarias para la aplicación del pensamiento crítico, aunque se han emprendido

esfuerzos para la introducción del trabajo en grupos y resolución de problemas, estos han sido aislados, esporádicos y no se cristalizan en una planificación regular ni en una exigencia común y permanente

El proceso enseñanza – aprendizaje enfocado desde lo tradicional utiliza libros de texto únicamente de carácter descriptivo, que no plantean cuestionamientos que deba resolver el discente, si bien se acostumbra a la lectura, sin embargo se enfatiza la memorización mecánica, sin tener mayor participación en la selección de lo que debe aprender, de cómo lo aprende y de las decisiones que debe tomar.

Es el momento de explorar una nueva corriente pedagógica en la que se aplique la reorientación de las responsabilidades y ámbitos de influencia de los docentes, la metodología exige del profesor un cambio en la didáctica frente al grupo, identificando los alcances, posibilidades y la mejor manera de intervenir en la orientación del trabajo del grupo para hacerlo más productivo.

La actual demanda de estudiantes con un perfil muy diferente al del pasado obliga a que el aprendizaje se encause hacia la formación en el/la estudiante, con otras y novedosas características, de modo que le facilite actuar en su ámbito de acción con eficiencia y calidad, de allí la necesidad de desarrollar la capacidad de participar activamente como miembro de equipos ejerciendo acciones de trabajo interdisciplinarias e interrelacionadas, con una comprensión clara de sus propias funciones y de las funciones de los demás, que domine su campo específico y sepa salvaguardar los espacios y destacar en sus funciones propias.

Nace entonces, la urgencia de reformulen los paradigmas empleados en la educación, de modo que los afanes expresados en la misión y visión de la institución sean alcanzadas íntegramente, para ello se plantea como proyecto educativo el siguiente:

Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas, en el aprendizaje de los/las estudiantes del Colegio Técnico Industrial Gualaceo

Teniendo como referencia esfuerzos y resultados positivos que han surgido de experiencias obtenidas con el Aprendizaje Basado en Problemas, en muchas instituciones

en las que se ha instrumentado como en las siguientes instituciones educativas: de Mc Master (Canadá), de Limburgo (Holanda), Newcastle (Australia) nuevo México (Estados Unidos).

Se cree que los logros obtenidos de la aplicación de esta estrategia son elementos altamente satisfactorios para emprender una tarea que desde ningún punto de vista resulta simple, más bien si motiva el hecho de que para hacerla realidad haya que emplear al máximo todos los recursos humanos (estudiantes, docentes, personal administrativo) y materiales disponibles (planta física, equipos, materiales, internet, bibliotecas, aéreas de práctica) y encarar dificultades que desde ningún punto de vista son insuperables, más bien retan al ejercicio de la creatividad y del conocimiento.

Es un hecho, que el cambio del método tradicional hacia el significativo mediante el aprendizaje basado en problemas de ninguna forma es brusco y radical debe hacerse paulatinamente debido a que conlleva simultáneamente la necesidad de una capacitación complementaria de los docentes, una reforma curricular y una readecuación de los escenarios educativos, lo que demanda tiempo

Justificación

La fundamentación teórica del modelo educativo actual, es de corte progresista, con ideas filosóficas, epistemológicas y didácticas de cara hacia el aprendizaje significativo, pero desventuradamente esto no se lleva a la práctica de manera completa debido muchas a obstáculos derivados de elementos materiales y humanos.

El cambio del paradigma del proceso enseñanza- aprendizaje proporciona la oportunidad y el entorno para que el profesor también modifique su actitud y mejore sus habilidades docentes, de modo que de poseedor de un perfil de recipiente, poseedor y distribuidor del conocimiento pase a ser orientador y facilitador del aprendizaje que realiza el estudiante según su predisposición y aptitudes.

Las orientaciones de un aprendizaje constructivista, implica el abordaje sistemático de la aplicación del análisis fundamentado y lógico y de la reflexión crítica dirigida a la solución de problemas, a la búsqueda y selección de la información con criterio de utilidad práctica.

son los/las estudiantes los que participan conjuntamente con los docentes en la elaboración de objetivos, son ellos, los discentes con la orientación no impositiva del docente, los que exponen sus necesidades, capacidades e intereses y determinan los caminos y las estrategias más útiles para alcanzar las metas planteadas.

Encaminar al estudiante en la solución de problemas demanda buscar experiencias en situaciones reales, importantes y frecuentes, sintetizar la información de manera completa, discriminada y actualizada orientada hacia el tema propuesto, y aplicar en forma práctica los conocimientos adquiridos

El Aprendizaje Basado en Problemas (estrategia que se pretende aplicar) necesita de la toma de decisiones relevantes basadas en el contexto real de las situaciones específicas, de modo que lo que se conoce pueda ser transferido hacia el hallazgo de mejores y nuevas alternativas desde visiones diferentes, este criterio determina la necesidad de que el/ la estudiante desde los primeros años de su formación sea capaz de manejar la búsqueda y selección de información y de la investigación.

La constitución de pequeños grupos de discusión promueve aportes diferentes y un abordaje heurístico de la totalidad de aspectos detallados en una situación problema, suscita el aprendizaje individual independiente, demandando tiempo extra que es invertido en el desarrollo de habilidades relacionadas con la evaluación crítica de la información, que se la obtiene de la literatura, así como de las opiniones y experiencias de especialistas y profesionales idóneos.

La adopción por parte del estudiante de formas profundas de pensamiento crítico es lograda con el aprendizaje basado en problemas, debido a que el profesor se esmera en estructurar apropiadamente los entornos de la enseñanza, e instrumentar las mejores estrategias pedagógicas, se entiende por tanto, que los logros de este aprendizaje dependen de la actuación del docente en su papel de

El aprendizaje basado en problemas es una estrategia que aplicada a la formación del /la estudiante, mejora la construcción de competencias cognitivas, procedimentales, actitudinales y éticas,

El grupo se constituye en medio y en sujeto de aprendizaje, en tanto el propio grupo en la situación de influencia educativa, aprende, avanza, se transforma, se autodesarrolla y con él, cada uno de sus integrantes. Esta consideración responde a una de las leyes generales del proceso de formación, que ubica la génesis de las formaciones psicológicas del individuo en las relaciones interpersonales, precedentes respecto a su existencia intrapersonal.

Se trata, a los efectos de la enseñanza, de la necesidad de organizar y propiciar el aprendizaje grupal y no solo del uso de métodos o técnicas participativas en el desarrollo del proceso. Bajo esta premisa es necesario que el trabajo colectivo sea la estrategia predominante a contemplarse en los currículos con mira a planificar, organizar, realizar y controlar el trabajo científico teórico – práctico y para la adquisición de valores éticos y bioéticos.

El proceso del Aprendizaje Basado en Problemas se centra en la actividad de los estudiantes –individual y colectiva- con formas, métodos, medios de enseñanza y modos de evaluación, que propicien un proceso personal de adquisición del contenidos, mediante la interacción del estudiante con el objeto de conocimiento, sustentada en la colaboración y orientación social. Se garantiza un grado de flexibilidad que permite atender a particularidades y necesidades de los estudiantes y de las situaciones de enseñanza aprendizaje, conlleva un proceso de integración de los conocimientos, de interpenetración conceptual y metodológica de las disciplinas científicas establecidas, que hace desaparecer sus límites y muestra una importante producción de conocimientos

Visto de esta manera el proyecto de intervención va dirigido a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. El proyecto solamente se hará posible con la participación de los elementos humanos y materiales que conforman la institución en especial con los estudiantes que son el centro de esta actividad y la razón de ser del hecho educativo, por lo que desde ya anticipamos nuestro agradecimiento, consideramos que nuestros esfuerzos sólo tienen sentido cuando van dirigidos a lograr resultados positivos para los/las estudiantes que han elegido esta carrera como su forma de vida futura.

3. OBJETIVOS

General:

Implementar el Aprendizaje Basado en Problemas en la formación del estudiante de básica y bachillerato, con miras a mejorar la calidad estudiantil

Específicos:

Evaluar las condiciones humanas y materiales para la implementación del aprendizaje basado en problemas en la formación estudiantil (espacio físico, bibliotecas, internet, equipos y materiales auxiliares del aprendizaje, disposición del estudiante y capacitación de los docentes para la implementación del aprendizaje basado en problemas)

Incrementar en el estudiante el aprendizaje independiente y responsable a fin de lograr un desempeño estudiantil eficiente basado en la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico

Aplicar nuevas estrategias de aprendizaje que motiven y afiancen en el estudiante y contribuyan a disminuir la deserción estudiantil.

Determinar la eficiencia de la aplicación del ABP en la formación académica de la/el estudiante, en relación con el rendimiento estudiantil.

4. MARCOS DEL PROYECTO

a) Marco Institucional

Colegio Técnico Industrial Gualaceo: recursos materiales, personal docente y docente.

b) Marco teórico

El Aprendizaje Basado en Problemas:

Busca que el estudiante comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se utilizan para aprender, entrando a formar parte de sus análisis estructuras científicas, filosóficas, sociológicas, psicológicas, históricas y prácticas. Los

estudiantes trabajan de manera colaborativa en grupos pequeños, de 8 a 12 personas, y bajo la supervisión de un tutor, analizan y resuelven un problema, seleccionado especialmente para el logro de determinados objetivos en diferentes materias en salud. Pero el objetivo final no es la resolución del problema. El problema se utiliza como sustento de la identificación de los temas de aprendizaje, para su estudio de manera independiente o grupal. Este método también despierta la curiosidad del estudiante por indagar sobre los casos, lo que en el futuro propiciará un espíritu investigador.

Es de suma importancia la conformación de los problemas cuya intencionalidad debe ser dirigida a desarrollar en el/la estudiante una amplia visión en la interrelación de los contenidos formativos: cognitivos, procedimentales y actitudinales, estableciendo interrelaciones y aplicaciones efectivas, a través de esta participación se logrará competencia en el proceso de análisis, generación de hipótesis, búsqueda de soluciones y transferencia del conocimiento.

Si se persigue un aprendizaje significativo, logrado a través de la resolución de problemas, se debe desarrollar el aprendizaje colaborativo y a la vez el independiente, se despliega el espíritu inquisitivo y de búsqueda permanente de nuevas y fructíferas soluciones, la admisión de las propias responsabilidades en sus decisiones, el control de su aprendizaje, se genera un cambio de actitud que desafíe la capacidad del estudiante de aprender a aprender.

La introducción del aprendizaje basado en problemas, busca desarrollar las capacidades cognitivas y metacognitivas, a la vez que emplea el juicio racional para enfrentar y resolver situaciones conflictivas, creando una nueva modalidad que da lugar a aprendizajes productivos y permanentes.

Para dar un diferente giro al proceso, el aprendizaje basado en problemas, debe asignar tareas que tiendan a ser significativas para los estudiantes al mismo tiempo que constituyen retos multidisciplinarios y complejos que rebasan los límites de las asignaturas académicas debiendo tratarlas como se hace con los problemas de la vida real que requieren de la aplicación de varios campos del saber.

Al desarrollar la capacidad de trabajo en equipo resolviendo problemas, se generan en los estudiantes, nuevas experiencias derivadas de las diferentes formas de abordar las situaciones, de acuerdo a la individualidad de cada uno de los participantes, constituyéndose su abordaje en una réplica de las actividades profesionales que realizan de manera cotidiana .

Al inmiscuirse en actividades grupales se beneficia de sus ventajas específicas como la motivación, aunque en ocasiones se corre el riesgo de que ciertos integrantes de los grupos caigan en la pasividad lo que impide el desarrollo grupal y la consecución de los objetivos planteados.

Esta visión integradora es fundamental en este contexto y sólo se logra cuando los problemas son abarcadores y amplios de modo que den lugar a respuestas en los que además de considerar al individuo deben tomarse en cuenta todos los determinantes que están influyendo en su estado de salud actual, de este modo se logra la conjunción de elementos provenientes de las áreas educativas, culturales, sociales, humanas, económicas, ambientales, políticas, biológicas y psicológicas.

.El aprendizaje basado en problemas propicia la aplicación de los conocimientos, es el hecho de aprender haciendo, para lo cual deberá en primer lugar buscar y comprender la información, por tanto adquirirá hábitos de estudio perdurables,

La captación de conocimientos mediante el trabajo en grupo dinamiza el aprendizaje ya que permite el análisis de distintos conocimientos en diferentes situaciones y entornos, descentralizando el aula, estimulando la aceptación de un enfrentamiento directo con los problemas del mundo real, adoptando ideas nuevas y aceptando las consecuencias de sus propias decisiones.

Al aplicar el aprendizaje basado en problemas , como paso inicial se realizará una orientación inicial sobre el trabajo que deberán realizar los/las estudiantes, en relación con las tareas, asignaciones y actividades que están bajo la responsabilidad de cada uno de ellos, se vinculará el problema en estudio con temas más generales tratando de encontrar

relaciones de integralidad, también es el momento de tomar en cuenta la heterogeneidad del grupo en cuanto a las formas y capacidad individual de aprendizaje.

Los recursos necesarios para la aplicación del aprendizaje basado en problemas se refieren a: el espacio físico que permita el trabajo en grupos, individualmente y en plenarias, los auxiliares de la enseñanza más utilizados son los proyectores, diapositivas, cámaras, videos, cine, audio, así como el uso de tecnología de información y comunicación y las bibliotecas para acceder a la información.

Es necesario tomar en cuenta que uno de los pilares fundamentales de esta estrategia pedagógica es la posibilidad e acceso a artículos, textos, publicaciones investigaciones, artículos, etc, por tanto es fundamental disponer de bibliotecas y el uso de la internet.

En efecto, el Aprendizaje Basado en Problemas se desarrolla mediante tutorías, en las que el grupo trabaja el análisis de casos que se asemejan a acontecimientos reales, cada caso se divide en supuestos, y se desarrolla mediante tutorías. El primer supuesto se presenta en la primera tutoría y contiene una información básica sobre el caso, con la que el grupo empieza a trabajar en líneas-clave. El segundo supuesto se reparte a los componentes del grupo en la segunda tutoría, la información de esta segunda parte suele complementar la información del caso y puede abrir nuevas líneas de trabajo para el grupo.

En cada caso se diseñan problemas que permiten cubrir los objetivos de una o varias materias, se deben buscar asuntos de interés para el estudiante y propiciar un tiempo donde discutir la información recogida. En la primera tutoría se entrega una copia escrita de la primera parte del caso y se realiza su lectura, los estudiantes leen, trabajan y analizan el escenario sobre el que se presenta el problema; identifican lo que saben o lo que creen saber acerca del caso, poniendo en práctica todo el conocimiento previo que poseen en relación a los diversos temas que se ponen en juego, este conocimiento previo procede de la información adquirida lo largo de la carrera, experiencias durante las prácticas, lectura bibliográfica, experiencias personales o familiares.

El debate acerca del caso va organizando al grupo en lo referente a los aspectos desconocidos del problema, que siendo adecuadamente estructurados, darán lugar a la

búsqueda de información necesaria para resolverlo y lograr los objetivos establecidos en cada tutoría. Los integrantes del grupo se reparten la información desconocida para organizar su búsqueda, ya sea en libros, consultas a expertos, internet, elaboran una lista de la información necesaria para dar solución al problema, así como de los conceptos básicos imprescindibles para conocer la materia

En la segunda tutoría se organiza toda la documentación encontrada por cada uno de los miembros del grupo, se da significado a la información necesaria para concretar el caso, una vez unificada y elaborada, se lee la segunda parte del caso y se discuten los nuevos escenarios que se presentan a la luz de la información recogida por el grupo a partir de la primera parte del caso, nuevamente se identifica el conocimiento previo, se debate acerca de los elementos desconocidos y se proponen hipótesis en relación a los datos aportados dentro de esta segunda parte.

El grupo analiza la información recopilada y se buscan nuevas opciones y posibilidades para la resolución del problema, identificando los temas a estudiar y estableciendo una lista de tareas para la próxima tutoría. Toda esta información se resume y reestructura para proceder a buscarla y analizarla de cara a la tercera tutoría.

En la tercera tutoría se reorganiza toda la información trabajada durante el caso y se intentan elaborar conclusiones relativas al mismo, existe un factor de suma importancia que debe ser tomado en cuenta durante la evolución y consecución de los objetivos marcados: la evaluación del trabajo grupal por parte del tutor y por los propios componentes del grupo. Este proceso de retroalimentación debe ser constante y realizarse en cada una de las tutorías, de tal manera que sirva de estímulo para la mejora personal y grupal en todo el proceso.

Al final de cada tutoría se reserva un tiempo para esta evaluación, tanto el grupo como el tutor deben evaluar tres estructuras de interrelación: la relación del grupo con los objetivos, medios y contenidos del aprendizaje, la relación de los diferentes miembros dentro del grupo, la relación de los miembros con el tutor del grupo.

Entre las modificaciones introducidas en el método para adaptarlo a nuestro contexto educativo destaca un reparto de protagonistas diferenciado, que, si bien no ha cambiado en cuanto a su denominación, si ha sufrido algunas variaciones a lo largo de la experiencia. El estudiante se constituye en el actor principal de la obra, es el centro de la metodología, una metodología que le permite adaptarse a los cambios, fomentar un espíritu crítico aprender a aprender trabajar y aprender en equipo el estudiante se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, para ello se le proporcionan medios materiales y humanos, esto acerca a un protagonista elíptico.

Las ventajas que proporciona al estudiante y los costos que la institución debía realizar, tanto de naturaleza material, como humana, la importancia de las nuevas tecnologías en el acceso a una información, es fundamental para el aprendizaje del estudiante. Además, en la actualidad, internet permite no sólo la permanente actualización de conocimientos, sino también hacerlo en un tiempo cada vez más rápido. De todas formas, frente a las dificultades que suponía la adquisición de equipos informáticos suficientes, centró su esfuerzo en construir una red de relaciones que ayudara al estudiante en su aprendizaje.

El tutor evalúa los aspectos actitudinales y de habilidad de cada estudiante y del grupo, el coordinador de asignatura, por su parte, se convierte en una pieza esencial del método, ya que es el que diseña los objetivos de aprendizaje y los casos con los que los estudiantes cumplirán tales objetivos, por su parte, el experto es el que conoce en profundidad la materia que el estudiante aprende con esta metodología y es un recurso de consulta acerca de las dudas que le pueden surgir en la elaboración del conocimiento.

El profesor encargado de tutorar a cada grupo a lo largo de los problemas, actúa como un tal en lugar de ser un docente experto en el área y transmisor del conocimiento a través de clases magistrales, su tarea consiste en ayudar a los estudiantes a identificar, reflexionar y desarrollar el conocimiento previo (qué conocen o creen conocer en relación al caso expuesto), y a señalar las diferentes necesidades de información para completar los objetivos definidos, parte de su labor es guiar y motivar al estudiante a continuar con el trabajo y alcanzar las metas de aprendizaje predefinidas.

El tutor debe participar activamente, conduciendo el proceso grupal, asegurándose de que no se olvida el objetivo establecido, esta tarea se logra a través de preguntas que fomentan un análisis de la información recabada, así como una reflexión crítica de toda esta información. Estas preguntas deben hacerse en el momento adecuado, ya que esto contribuye a mantener el interés del grupo y a que los estudiantes recopilen la documentación adecuada de manera precisa.

Las habilidades del tutor se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Conocimiento de la materia y de los objetivos de aprendizaje de la asignatura, constancia de los pasos necesarios para promover el ABP, y por tanto, de las habilidades, actitudes y valores que se estimulan con esta metodología de trabajo, dominio de las diferentes estrategias y técnicas de trabajo y evolución grupal, así como el conocimiento de la correcta realización de la evaluación grupal e individual.
- Capacidad para la integración de conclusiones del trabajo de los estudiantes, así como la aportación de distintos puntos de vista para estimular la reflexión grupal y personal, realización de preguntas que estimulen y reten a los estudiantes de manera apropiada, motivándoles a la búsqueda de información y a la obtención de una adecuada manera de trabajo y organización grupal.
- Habilidad para promover la utilización del pensamiento crítico en la resolución de problemas, así como en la identificación, evolución, desarrollo y organización del conocimiento previo del alumno acerca de la materia o materias que se proponen.
- Habilidades para estimular y dinamizar el grupo de manera efectiva, promoviendo un discurso evolutivo, y que permita la identificación de los objetivos que han de alcanzarse con cada caso, evitar exponer lecturas magistrales al grupo, salvo que se identifique una oportunidad excepcional y se justifique la asignación de este rol.
- Habilidades para la evaluación del proceso de aprendizaje y comportamiento del grupo y de cada uno de sus componentes, realización en el grupo de una metodología de crítica constructiva, en la que predomine qué aprendizaje es positivo y qué capacidades deben

ser mejoradas, cerciorarse de que los conocimientos que adquiere el estudiante son los adecuados a la luz de los objetivos propuestos

A través de esta metodología no sólo se pone en práctica la capacidad del estudiante para trabajar en grupo, sino que también se pueden evaluar determinados parámetros de análisis del aprendizaje que con el método docente tradicional no podrían ser observados ni valorados.

Es factible evaluar la responsabilidad de cada componente, a la hora del compromiso establecido dentro del grupo, para aportar la información necesaria para cada supuesto, habilidades de comunicación, capacidad de escucha y contraste de opiniones de cada uno de los componentes del grupo, la habilidad para identificar y saber elaborar el conocimiento previo, así como la información y contenidos irá adquiriendo en relación con los objetivos previamente identificados de la materia.

Se puede medir la capacidad para valorar la información recogida, saber relacionarla, elaborarla y aplicarla a cada caso, la auto evaluación y la coevaluación relacionada a su participación y la del compañero dentro de las tutorías, estableciendo un compromiso mínimo de trabajo y participación.

- Capacidad de cada componente de evaluar, en conjunto, el desarrollo grupal dentro de cada tutoría y a lo largo de cada caso, elaborando un discurso consecuente con el proceder individual y grupal.

El aprendizaje de la enfermería enfrenta en la actualidad múltiples retos derivados por una parte de fundamentales determinantes económicos sociales de las realidades específicas de nuestro país y del mundo globalizado y por otra de la evolución constante y nuevos descubrimientos científicos y tecnológicos en las ciencias de la salud, lo que impulsa a la educación universitaria a buscar derroteros acordes con las exigencias del sector salud.

Tareas de los estudiantes:

Utilizar estrategias de razonamiento para sintetizar la información presentada en las situaciones, estableciendo hipótesis explicativas de trabajo

Identificar necesidades de aprendizaje que se relacionen con las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Establecer soluciones que puedan generalizarse a situaciones similares

Tareas que son posibles en base a los siguientes sustentos: Objetivos claros y precisos acerca de lo que se quiere obtener, disponibilidad de información suficiente y confiable, acervo de conocimientos adquiridos anteriormente.

Para alcanzar los objetivos planteados se hace imprescindible que los estudiantes sepan trabajar en equipo lo que quiere decir que tengan habilidad para llegar a conclusiones por consenso, que desarrollen capacidad para intervenir de manera productiva y espontánea en el diálogo

Tareas de la Institución:

Es necesario que el centro educativo desarrolle una revisión del currículo de modo que éste permita la implementación de nuevas teorías de aprendizaje cognitivo, estableciendo claramente encadenamientos y relaciones tanto horizontales como verticales entre las diferentes materias con una visión totalizadora, al igual que objetivos que describan explícitamente lo que los estudiantes deben aprender y hacer (perfil del egresado), de modo que se facilite la aplicación de la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación general .

Tareas de los docentes:

El aprendizaje basado en problemas demanda del docente una capacitación multifacética, de carácter complejo e integral, que sepa exactamente cual es su rol en relación con la aplicación de la técnica y la orientación tutorial.

Debe caracterizarse por una actuación democrática, sin imposición de criterios, clarificando contradicciones y motivando la exposición de opiniones, debe además promoverse la evaluación de las ideas y conocimientos discutidos, debe estimular la investigación, el aprendizaje autónomo y la creatividad.

Desarrollo del pensamiento crítico

El aprendizaje basado en problemas, se realiza alrededor de un problema focal con retroalimentaciones continuas, discusión en clase, aplicación de las habilidades adquiridas, para resolver problemas con estrategias que serán consignadas en informes finales. El profesor debe organizar y diseñar las sesiones buscándolas mejores oportunidades de aprendizaje.

Esta técnica brinda el espacio para que sean los estudiantes los que evalúen su aprendizaje en sus propios términos, propicia el medio para el cultivo de las interrelaciones interpersonales, la construcción conjunta del conocimiento, proporciona el espacio pedagógico para los estudios de casos, trabajo colaborativo, resolución de problemas, etc.

Se podría decir que al aplicar la técnica se está observando alguna de las recomendaciones de la educación personalizada que es una concepción pedagógica ideada por el profesor García Hoz, que puede plasmarse en sistemas educativos diversos siempre que tengan en cuenta los principios que la caracterizan, derivadas del concepto de persona, de las notas constitutivas de la misma, a través de los cuales se manifiesta la operatividad de la naturaleza humana.

Meta

Implementar en el lapso de 3 meses la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas en la enseñanza de básica y bachillerato del Colegio Técnico Industrial Gualaceo

Beneficiarios

Directos: estudiantes

Indirectos: sociedad

Producto

Estudiantes mejor capacitados

Localización física y cobertura espacial

El proyecto se llevará a cabo esperándose que pueda abarcarse a todas los estudiantes y en todas las materias. del Colegio Técnico Industrial Gualaceo

5. ESPECIFICACIÓN OPERACIONAL DE ACTIVIDADES Y TAREAS

Actividad N 1

Objetivo

Evaluar las condiciones humanas y materiales para la implementación del aprendizaje basado en problemas en la formación (espacio físico, bibliotecas, internet, equipos y materiales auxiliares del aprendizaje, disposición del estudiante y capacitación de los docentes para la implementación del aprendizaje basado en problemas)

Estudio de recursos materiales y humanos para la implementación del aprendizaje basado en problemas

Metodología:

Observación directa y entrevista a personal encargado de equipos y materiales.

Instrumento:

LISTA DE CHEQUEO

Aulas	suficientes	insuficientes
Espacio para trabajo de grupos	suficiente	insuficiente
Existencia de textos relacionados con la materia	suficiente	insuficiente
Acceso a bibliografía convencional	si	no
Acceso a la internet	si	no
Computadoras	suficientes	insuficientes
Horas de acceso a la internet	horario am	pm

Equipos y materiales auxiliares de la enseñanza	suficientes	insuficientes
Personal docente	suficientes	insuficientes
Personal docente capacitado	Número.....	
Estudiantes dispuestos a el ABP	Número.....	

Recursos

- Materiales: planta física, equipo y materiales de la facultad
- Humanos: Docente y personal administrativo.

Actividad N 2

Objetivo

Capacitar a los estudiantes en el manejo de la estrategia del aprendizaje basado en problemas.

Preparación a los estudiantes sobre la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas

Tareas

- Elaboración del programa de orientación con los/las estudiantes
- Determinación de espacio físico y horarios
- Desarrollo de las actividades de orientación

Metodología:

Reuniones de grupos

Trabajo en equipo

Consultas documentales y bibliográficas

Socialización de las conclusiones

Recursos:

Materiales: planta física, material de consulta

Humanos: estudiantes de la materia y docente

Actividad. N 3**Objetivo**

Incrementar en el estudiante el aprendizaje independiente y responsable a fin de lograr un desempeño estudiantil eficiente basado en la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico

Aplicar nuevas estrategias de aprendizaje que motiven y afiancen en el estudiante la elección de la carrera y contribuyan a disminuir la deserción estudiantil.

Implementación del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo teórico-práctico de los contenidos curriculares**Tareas**

- a) Revisión de contenidos programáticos (reunión estudiantes – docente)
- b) Elaboración de normas, guías, bibliografía, parámetros de evaluación para el trabajo en grupos
- c) Conformación de los grupos, desarrollo de los problemas, determinación y cumplimiento de actividades, plenarias de socialización de resultados, autoevaluación, coevaluación y evaluación calificada.

Metodología:

Reuniones de grupos

Trabajo en equipo

Consultas documentales y bibliográficas

Entrevistas con usuarios y pacientes

Entrevistas con personal de salud

Entrevistas con profesionales especializados

Presentación de informes

Socialización de las conclusiones

Recursos:

Materiales: planta física , material de consulta, bibliografía, internet, equipos y materiales, computadoras, escenarios de práctica.

Humanos; estudiantes, docente, personal administrativo, usuarios y pacientes.

Actividad N 4

Objetivo

Determinar la eficiencia de la aplicación del ABP en la formación académica de la/el estudiante, en relación con el rendimiento estudiantil.

Evaluación de resultados obtenidos

Tareas

- a) Evaluación por parte de los estudiantes
- b) Sistematización de resultados y elaboración de informe.

6. METODOLOGÍA:

- Aplicación de formulario de opinión estudiantil
- Revisión documental
- Elaboración de informes

7. RECURSOS HUMANOS

- Estudiantes
- Personal Docente

- Personal administrativo

8. RECURSOS MATERIALES

Espacio físico, bibliotecas, internet, equipos y materiales auxiliares del aprendizaje, documentos, mobiliarios, computadoras. proyectores.

9. PRESUPUESTO

Material de oficina	300 dólares
Equipos (computadoras, proyectores, impresoras	1000 dólares
Traslados	200 dólares
Total	1500 dólares

10. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividad	septiembre	octubre	noviembre
Diagnóstico			
Estudio de recursos			
Preparación para el ABP			
Implementación del ABP			
Evaluación de resultados			
Sistematización resultados			
Elaboración informe			

11. INDICADORES DE EVALUACION

Número de participantes permanentes en el proyecto

Participación en el trabajo de grupos

Pertinencia de las situaciones y problemas seleccionados

Puntualidad y calidad en el desarrollo de informes

Rendimiento expresado en las evaluaciones cualitativas y cuantitativas de las estudiantes.

12. FACTORES EXTERNOS CONDICIONANTES

Capacitación y motivación de los estudiantes para aceptar el aprendizaje basado en problemas como estrategia educativa

Colaboración de los docentes y autoridades para llevar a efecto el proyecto

Colaboración de los familiares de los estudiantes por el requerimiento de materiales y equipos propios y demanda de tiempo extra.

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. & Aguilar, Maria. (2005). *Como elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Editorial Lumen.

Branda, L. (2003). *Aprendizaje basado en problemas, centrado en el estudiante, orientado a la comunidad*. Facultad de Medicina de la Universidad de Castilla. La Mancha: Edit. Universidad.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. 2ª ed. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Rodríguez, J. (2004). *Aprendizaje basado en problemas*. México: Editorial Médica Panamericana.

Roca, MT. & Fonseca, M. (2001). Aprendizaje basado en problemas: situación actual y perspectivas de implantación en las facultades de medicina europeas". Madrid: Edit. Universitaria.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Adams, J. (1960). *Evolución de la Teoría Educativa*. México: Ediciones UTEHA.
- Arnaz, J. (2000). *La Planeación Curricular*. 2ª ed. México: Editorial Trillas.
- Arredondo, M. (1996). *Nuevo Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico Sociales*. Mexico: Editorial Limusa.
- Arredondo, M. (1992). *Notas para un modelo de docencia en el currículo universitario de cara al siglo XXI*. México, UNAM, CESU,
- Ausubel, N. & Hannesian. (1989). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Babier, J. & Marie (1993). *La Evaluación en los Procesos de Formación. Temas de la Educación*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Benner, D. (1998). *La Pedagogía como Ciencia*. Barcelona: Pomares-Corredor, S.A.
- Bisquerra, Rafael. (1989/2002). *Métodos de investigación educativa (5 Reimpresión)*. Barcelona: CEAC.
- Blejmar, B. (2007). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Bowen, J. (1985). *Historia de la Educación Occidental*. Barcelona: v. 3. Editorial Herder.
- Briones, G. (1996). *Evaluación Educativa, Formación de Docentes en Investigación Educativa*. Colombia: Impresiones Santafé de Bogotá.
- Cerletti, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación*. Buenos Aires: Del Estante.
- Coll, C. (1995). *Desarrollo Psicológico y Educación (Tomo II)*. Madrid: Editorial Alianza.

- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Davis, A.G. & Scott, J. A. (1992). *Estrategias para la Creatividad*. México: Editorial Paidós Mexicana S.A.
- De Schutter, A. (1981). *La investigación participativa*. México: Editorial CREFAL.
- Delors, J. (1989/2005). *La educación encierra un tesoro (3era edición)*. España: Editorial Santillana.
- Díaz, F. (2005) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, A., Barrón & Díaz Barriga F. (2008), *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: ANUIES/IISUE/Plaza y Valdés.
- Elliot, J. (1994/2004). *La investigación acción en la educación (2da Reimpresión)*. Madrid: Editorial Morata.
- Enwich W. & Hill J. C. (1994). *Calidad total en la Educación*. México: Editorial Graó.
- Flórez , R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. México: McGraw-Hill.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Editorial Siglo XXI.
- Grande, B. (2001). *Propuesta Teórica para la Formación Organización y Ejecución del Proceso de Desarrollo Profesional Docente*. Madrid: Editorial Agora.

- Gilbert, R. (1997). *Las ideas actuales en Pedagogía*. México: Editorial Grijalbo.
- Gimeno, J. (1989). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Editorial Amaya.
- Glazman, R. & Ibarrola M. (1987) *Diseño de Planes de Estudio*, México: UNAM,
- Good, T. L. (1999). *Psicología Educativa*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Göttler, J. (1962/2002). *Pedagogía sistemática (9na edición)*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Gusdorf, Georges. (1971). *La Palabra*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gutierrez, F. (1991). *Educación como Praxis Política*. México: Editorial Siglo XXI.
- Imbernon, F. (2000). *La Educación en el Siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó.
- Jiménez, F. C. (1997). *Pedagogía Diferencial*. Madrid: Editorial Fernández Ciudad. S.L.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Kant, E. (2009), *Crítica de la Razón Pura*. México: Fondo de cultura económica
- Lemus, L. A. (1969) *Pedagogía. Temas fundamentales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Lemus, A. (1987). *La Pedagogía 2, Temas Fundamentales, Colección Didáctica Contemporánea*. Guatemala: Editorial Piedra Santa.
- Liotard, J. (1992). *La Condición Posmoderna*. Barcelona: Editorial Planeta Agostini.

- Lyotard, J. (1992). *La Posmodernidad explicada a los niños*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Luzuriaga, L. (1954). *Ideas pedagógicas del siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Biblioteca Nova de Educación.
- Nassif, R. (1958). *Pedagogía General*, Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Pérez, Á I. (1994). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Editorial Morata.
- Sammons, Hillman & Mortimore. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Sander, B. (1997/2004). *Educación, administración y Calidad de Vida 2ª* reimpresión.
- Sarramona, J. (1997). *Fundamentos de Educación*. Madrid: Grupo Editorial Ceac, S.A.
- Shepard, J. (2000). *Sociología*. México: Editorial Limusa.
- Sprinthall, N. (1998). *Psicología de la Educación*, México: Editorial Mc Graw Hill.
- Suárez, R. (2005). *La educación*. México: Trillas.
- Tedesco, J. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Grupo Anaya S.A.
- Toffler, A. H. (1995). *La creación de una nueva civilización*. España: Plaza y Janes Editores S.A.
- Torres, C. (2008). *Sociología política de la educación en perspectiva internacional y comparada*. Buenos Aires: Miño y Dávila SRL.
- Trillas, J. (2001) *El Legado Siglo XX para la escuela del Siglo XXI*. Barcelona: Editorial GRAÓ y de IRIF. S. A.
- Vigotsky, L.S. (1975). *Pensamiento y Lengua*. Buenos Aires: Editorial Pléyade.
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. Chile: PREAL.

Villarroel, C. (1990). *El currículo de la educación superior*. Caracas: Dolvia.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

MAESTROS

B. IDENTIFICACIÓN

2. TIPO DE CENTRO EDUCATIVO

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

3. UBICACIÓN

- 2.1 Urbano ()
- 2.2 Rural ()

4. INFORMACIÓN DOCENTE

- 3.1 Sexo M () F ()

3.2 Edad

- 25-30 () 31-40 () 41-50 () +50 ()

4.3 Antigüedad en años

- 1-5 () 6-10 () 11-20 () +25 ()

5. PREPARACIÓN ACADÉMICA

- 4.2 Título de postgrado ()
- 4.3 Sin título académico ()

6. ROL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

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

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

1. ¿Conoce usted el PEI de su institución?

- SI () NO ()

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

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

SI () NO ()

Describa algunas:

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

Conductismo ()

Constructivismo ()

Pedagogía Crítica o / socio critico ()

Otros (Señale cuales) ()

Indique el fundamento de su respuesta

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

8. ¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de as autoridades del Centro?

SI () NO ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

SI () NO ()

D. PRACTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

Afectivo ()

Académico ()

Activo ()

Pasivo ()

2. Las sesiones de clases las planifica:

Usted ()

El equipo ()

El centro educativo ()

El Ministerio ()

Otro ()

Especifique

3. ¿Emplea usted la Didáctica al impartir sus clases mediante?

Recursos ()

Procesos ()

Actividades ()

Contenidos ()

¿Por qué?

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

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

¿Qué técnicas ha empleado para verificar?

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

Imitan sus actitudes ()

No reproducen buenas conductas ()

Les molesta su actitud ()

Le reprochan sus actos ()

Solicitan mejoras ()

9. Cuando detecta problemas en sus estudiantes:

Aborda el problema con ellos ()

Los remite al DOBE ()

Dialoga con los involucrados ()

Actúa como mediador ()

Otros, señale cuales

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

E. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiante

Llama al padre/madre de familia ()

Dialoga con el estudiantes ()

Los remite directamente al DOBE ()

Propone trabajos extras ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

Las conductas del estudiante ()

Las que establece el Centro Educativo ()

El rendimiento académico estudiantil ()

4. ¿Considera que el padre de familia es el único informante sobre la realidad de la vida estudiantil? ¿A quiénes acudiría?

Compañeros profesores ()

Compañeros del estudiante ()

Autoridades ()

Amigos ()

Otros ()

¿Especifique?

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

SI () NO ()

¿Por qué?

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ESTUDIANTES

B. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

1. ¿Tus profesores o profesoras te han hablado del PEI de tu Centro Educativo?
SI () NO()
2. ¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quimestre, o semestre?
SI () NO()
3. ¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro ofrece?
SI () NO()
¿Porqué
4. ¿Tus maestros hablan de estar capacitándose en docencia, fuera del centro educativo?
SI () NO()
5. ¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?
SI () NO()
6. Tus maestros planifican las sesiones de clase:
Con anticipación ()
El profesor improvisa ese momento ()
Tiene un libro de apuntes de años anteriores ()
Emplea el computador ()

C. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

7. ¿Qué forma de dar la clase tiene su profesor o profesora?
Memorista ()
Emplea razonamiento en el desarrollo de la clase ()
Le gusta la práctica ()
Desarrolla actividades de comprensión ()
8. La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:
Afectivo ()
Académico ()

Activo ()

Pasivo ()

9. ¿Qué recursos emplea tu docente?

10. ¿Tus maestros emplean técnicas que te ayudan a comprender la asignatura?
SI () NO()

11. ¿Tu maestro durante la clase conversa con ustedes o se dedica únicamente a la asignatura?
SI () NO()

12. ¿Has mejorado en tu nivel académico por la buena forma de exponer tus maestros los contenidos de la asignatura?
SI () NO()

13. ¿Consideras que la forma de dar clase, de tus profesores, es apropiada para aprender?
SI () NO()

14. ¿Qué te gustaría que hicieran de novedoso tus maestros?

15. De tu maestro o maestra te gustan:

Sus actitudes ()

Sus buenas conductas ()

Su preocupación por ti ()

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

Tu profesor/a te ayuda ()

Te remite al DOBE ()

Dialoga contigo ()

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

D. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

18. Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:

Llama a tu padre/madre de familia ()

Dialoga contigo ()

Te remiten directamente al DOBE ()

Te proponen trabajos extras ()

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

SI () NO()

¿Por qué?

20. Tus maestros se comunican con tus padres o representantes

Cada mes ()

Cada trimestre ()

Cada quimestre ()

Cada semestre ()

Cuando tienes problemas personales ()

Cuando tienes problemas académicos ()

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

SI () NO()

¿Por qué?

ANEXO 3

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DATOS GENERALES

Año de básica / bachillerato:.....
 Área curricular:.....
 Nombre del docente:Día:.....
 Hora de inicio;..... Hora de finalización:

Señale con una x según corresponda:

CRITERIO A OBSERVAR	SI	NO
Explora saberes previos		
Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema		
Propicia argumentos por parte de los estudiantes		
Profundiza los temas tratados		
Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas		
Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación		
Contra argumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados		
Promueve el desarrollo de valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social.		
Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisión relacionados a situaciones de aula.		
Reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.		
Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes		

Transfiere los aprendizajes.		
Incorpora los aportes (saberes previos) de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.		
Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo		
Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.		
Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes		
Promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes.		
Promueve una comunicación asertiva		
Tiene un trato horizontal con los estudiantes		
Selecciona técnicas pertinentes		
El clima de la clase ha sido distendido		
Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase		

Recursos didácticos privilegiados

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

Propósito de la clase: Observar si la clases prioriza:

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

El rol del docente

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

Rol del estudiante

La participación es:

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

De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado

ANEXO 4

VISTO BUENO PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN Y CERTIFICACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO.



COLEGIO TÉCNICO INDUSTRIAL "GUALACEO"

FUNDADO EL 16 DE NOVIEMBRE DE 1961

TELÉFONOS: 2 255060 - 2 256875

BACHILLERATO TÉCNICO EN:

- Mecánica Automotriz
- Mecánica Industrial
- Electricidad
- Electrónica

Autorización:

A petición de: Lcda. Zola Aguilera Rivera autorizo la realización del trabajo de investigación sobre: "La Realidad de la Enseñanza en la Educación Básica y Bachillerato del País 2011-2012" en el "Colegio Técnico Industrial Gualaceo de la ciudad de Gualaceo".

Arq. Marcelo Cando Coronel

0101029379

RECTOR DEL COLEGIO
TÉCNICO PARTICULAR GUALACEO



**ANEXO 6: CRONOGRAMA
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL TEMA DE
INVESTIGACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO CICLO DE LA MAESTRIA
EN PEDAGOGÍA**

PERÍODO: NOVIEMBRE 2011 MAYO 2012

TEMA "Realidad de la practica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros educativos de básica y bachillerato del País durante el año 2011-2012"

Nº	ACTIVIDADES	CALENDARIO ESTABLECIDO
FASE I: PRESENTACION TEMA DE INVESTIGACIÓN		
1.1	Confirmación de matriculados al cuarto ciclo de la maestría en Pedagogía.	14 de Noviembre del 2011.
1.2	Designación de directores de tesis.	Del 21 al 23 de Noviembre del 2011.
1.3	Comunicación a los estudiantes sobre los directores de tesis y cronograma de actividades para el desarrollo del tema de investigación.	30 de Noviembre.
1.4	Primera Asesoría virtual (videoconferencia). Mgs. Víctor Eduardo Chininín.	Domingo 04 de diciembre del 2011. De 17:00 a 18:30
FASE II: DE EJECUCIÓN		
2.1	Trabajo tutelado por el Director/a de Tesis.	5 de diciembre del 2011 al 5 de junio del 2012.
2.2	Revisión Bibliográfica y desarrollo del marco teórico.	Del 6 de diciembre del 2011 al 6 de febrero del 2012.
2.3	Entrevista con Autoridades de los Centros Educativos para obtener el permiso correspondiente para el desarrollo de la investigación.	Del 7 al 10 de febrero del 2012.
2.4	Preparación del material para la investigación de campo.	Del 13 al 17 de febrero del 2012.
2.5	Investigación de campo: Aplicación de Instrumentos.	Del 20 al 29 de febrero del 2012.
2.6	Organización de la Información obtenida, Tabulación, análisis e interpretación de los datos	Del 1 al 30 de marzo del 2012.

	obtenidos en la investigación de campo.	
2.7	Redacción del informe de tesis (primer borrador).	Del 2 al 20 de abril del 2012.
2.8	Segunda asesoría presencial. Revisión del primer borrador del informe de investigación, directores de tesis (Diferentes ciudades del país).	21 y 22 de abril del 2012.
2.9	Corrección del informe de investigación (estudiantes).	Del 23 de abril al 11 de mayo del 2012.
2.10	Envío en impreso del borrador final con las correcciones solicitadas por el director/a de tesis.	Del 14 al 16 de mayo del 2012.
2.11	Entrega de los informes (tesis) a los directores para la revisión y aprobación.	17 de mayo del 2012.
2.12	Revisión del informe de investigación por los directores de tesis.	31 de mayo del 2012.
2.13	Devolución de los informes aprobados por parte de los directores de tesis a la secretaría del postgrado.	1 de junio del 2012.
2.14	Devolución de los informes aprobados a los estudiantes.	4 de junio del 2012.
2.15	Reproducción de tres anillados como borrador para la revisión y aprobación por parte de los miembros del tribunal.	Del 6 al 8 de junio del 2012.
2.16	Envío de los anillados a la UTPL.	Del 11 al 12 de junio del 2012.
2.17	Entrega del borrador de tesis (anillado) a los miembros de tribunales de grado para su revisión calificación y aprobación (Informe).	13 de junio del 2012.
2.18	Revisión, calificación y aprobación del trabajo de investigación por parte de los miembros del tribunal. Informe a la secretaría del postgrado.	Del 14 al 22 de junio del 2012.
2.19	Devolución de los informes aprobados por parte de los miembros del tribunal a la secretaría del	25 de junio del 2012.

	postgrado.	
2.20	Devolución de los informes aprobados a los estudiantes.	27 de junio del 2012.
2.21	Reproducción de tres ejemplares y empastado de tesis.	Del 28 al 29 de junio del 2012.
2.22	Envío de tesis a la UTPL.	Del 3 al 6 de julio del 2012.
2.23	Entrega de tesis a los directores y miembros de tribunales de grado para su revisión y calificación (Informe).	11 de julio del 2012.
2.24	Revisión, calificación y aprobación del trabajo de investigación por parte del director de tesis y de los miembros del tribunal. Informe a la secretaria del postgrado.	Del 12 al 18 de julio del 2012.
2.25	Informe de aprobación del tema de investigación por parte del director/a de tesis y miembros del tribunal.	19 de julio del 2012.
FASE III: DISERTACION E INCORPORACIÓN		
3.1	Sustentación y defensa de los Trabajos de Investigación.	5 y 6 de septiembre del 2012
3.2	Incorporación de Magister en Pedagogía	7 de septiembre del 2012

Loja, Agosto del 2011

Mgs. Carmen Sánchez L.

COORDINADORA ACADEMICA POSTGRADO EN PEDAGOGIA

ANEXO 5

FOTOGRAFÍAS



Fotografía # 1 Entrada al “colegio Técnico Industrial Gualaceo”

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera



Fotografía # 2 Estudiantes durante la clase

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera



Fotografía # 3
Estudiantes en
clases

Autora de la
fotografía: Zoila
Aguilera



Fotografía # 4 Estudiantes en clases

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera



Fotografía # 5 Estudiante en clases

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera



Fotografía # 6 Biblioteca del colegio

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera



Fotografía # 7 Estudiantes durante la clase

Autora de la fotografía: Zoila Aguilera