



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 General Básica y Bachillerato de la Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca” del cantón San Pedro de Pelileo, provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012”

Tesis de grado

Autor:

Ignacio Caizabanda Jerez

DIRECTORA DE TESIS:

Mgs. Iris Grey Esperanza Herrera Sarmiento

CENTRO ASOCIADO AMBATO

AÑO 2012

CERTIFICACIÓN

Mgs. Esperanza Herrera

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

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

.....

Mgs. Esperanza Herrera Sarmiento

C.I.

Loja, septiembre del 2012

CESIÓN DE DERECHOS

Yo, P. Ignacio Caizabanda, declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja en su parte pertinente textualmente señala: “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.

Loja, septiembre del 2012

P. Ignacio Caizabanda

AUTORÍA

Las ideas, conceptos, opiniones y contenidos que se exponen en el presente informe de investigación, son de exclusiva responsabilidad del autor.

Ignacio Caizabanda
C.I No. 1801886720

DEDICATORIA

A mi papá querido Mariano Caizabanda, que en este año 2012 cumple los 74 años de vida, y a mi madre bendita Manuela Jerez que está en la gloria de Dios, a mis hermanos José, Francisca, Manuel, Pedro, María y Margarita, Rebeca y en especial a mi amigo y compañero Dr. Luis Germán Poveda.

P. Ignacio Caizabanda

AGRADECIMIENTO

A Dios por sus bendiciones en mi vida, a la Universidad Técnica Particular de Loja, al cuerpo docente de Postgrados en Pedagogía, en especial a la Magister Esperanza Herrera Sarmiento, por guiarme en mis estudios y a todos aquellos docentes que colaboraron en esta investigación.

P. Ignacio Caizabanda

ÍNDICE

CERTIFICACIÓN.....	ii
CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
AUTORÍA.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
1. RESUMEN EJECUTIVO.....	10
2. INTRODUCCIÓN.....	11
3. MARCO TEÓRICO	15
3.1. PEDAGOGÍA.....	15
3.1.1. CONCEPCIONES DE PEDAGOGÍA.....	15
3.1.2. LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	17
3.1.2.1. Modelo Tradicional.....	17
3.1.2.2. Modelo Activista.....	18
3.1.2.3. Modelo Conductista	19
3.1.2.4. Modelo Cognitivo	20
3.1.2.5. Modelo Contextual	20
3.1.2.6. Modelo Constructivista.....	21
3.1.2.7. Modelo Socialista.....	22
3.1.3. MODELOS DIDÁCTICOS	22
3.1.3.1. PARADIGMA PSICOLÓGICO DEL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE	24

3.1.3.2. ROL DEL DOCENTE, ALUMNO, METODOLOGÍA, RECURSOS, EVALUACIÓN PARA CADA UNO DE LOS DIFERENTES MODELOS DIDÁCTICOS DE APRENDIZAJES.....	26
3.1.3.2.1. Modelo Tradicional	26
3.1.3.2.2. Modelo Activista	26
3.1.3.2.3. Modelo Conductista.....	27
3.1.3.2.4. Modelo Cognitivo.....	27
3.1.3.2.5. Modelo Contextual.....	28
3.1.3.2.6. Modelo Constructivista	28
3.1.3.2.7. Modelo Social.....	29
3.2. CURRÍCULO	30
3.2.1. CONCEPCIONES, FUNCIONES E IMPORTANCIA	30
3.2.1.1. Concepciones	30
3.2.1.2. Funciones	30
3.2.1.3. Importancia	32
3.2.2. MODELOS CURRICULARES	33
3.2.2.1. Modelos curriculares exitosos	34
3.2.2.2. Un nuevo currículo congruente con la concepción de la educación: el Currículo Integral	36
3.2.3. TENDENCIAS CURRICULARES	37
3.2.4. PERSPECTIVAS CURRICULARES MÚLTIPLES EN LA SOCIEDAD POSTMODERNA	38
3.3. PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA Y SU PRÁCTICA (EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI).....	39
3.3.1. BUENAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	40
3.3.2. POLÍTICAS EDUCATIVAS ECUATORIANAS.....	41

3.3.3.	TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA ECUATORIANA	43
3.3.3.1.	Plan Decenal.....	43
4.	METODOLOGÍA.....	46
4.1.	PARTICIPANTES.....	47
4.2.	MÉTODOS Y TÉCNICAS	47
4.2.1.	MÉTODOS	47
4.2.2.	TÉCNICAS	47
4.3.	INSTRUMENTOS.....	48
4.4.	PROCEDIMIENTO	48
4.5.	RECURSOS	49
5.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	50
6.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	114
7.	CONCLUSIONES.....	124
8.	RECOMENDACIONES.....	125
9.	PROPUESTA	126
10.	BIBLIOGRAFÍA	140
11.	ANEXOS.....	145

1. RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo tiene por objetivo general estudiar la Realidad de la Práctica Pedagógica y Curricular en la Educación General Básica y Bachillerato de la Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca del cantón San Pedro de Pelileo, provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012. Para lo cual se diseñó dos instrumentos: una entrevista no estructurada dirigida a los estudiantes y una guía de observación aplicada a los docentes en una jornada de clases. La muestra seleccionada para el efecto investigativo fue de 21 docentes y 42 alumnos, pertenecientes a Educación General Básica como Bachillerato.

En base a los resultados obtenidos, se concluye que uno de los problemas más evidentes es el nivel de contradicción entre una pedagogía fisco-misional de corte constructivista que predicaban la mayoría de docentes observados y su práctica educativa que resulta recurrente a la metodología tradicional. Al respecto, se plantea una propuesta de capacitación docente sobre prácticas didáctico-pedagógicas que refuercen y afiancen el modelo constructivista con énfasis a la diversidad existente, en la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” durante el año lectivo 2011-2012.

2. INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas en el Ecuador han tenido en las últimas décadas cambios importantes en razón de ser las líneas programáticas con las cuales se guiarían las transformaciones educativas necesarias para el país, en tal sentido las mismas buscarían alcanzar lo que se denomina <calidad educativa> en cada uno de los establecimientos escolares del país; para ello, el Ministerio de Educación -como máximo rector educativo en el Ecuador-se encuentra impulsando programas y proyectos que ayuden a desarrollar en todo el país una educación basada en la calidad y en la calidez; entre ellos se encuentra el programa de Actualización y Fortalecimiento Curricular el mismo que hace énfasis en la importancia de la Práctica Pedagógica para mejorar la calidad de la educación.

En este sentido, la práctica pedagógica es un elemento clave para que los alumnos puedan desarrollar efectivamente su formación, ya que, en ella confluyen los métodos, técnicas, la didáctica, el clima del aula, entre otros factores que el docente implementa en la clase y que son percibidos de diferentes maneras por los estudiantes; por este motivo, resulta importante rescatar el valor de la práctica pedagógica, ya que, de ella depende en gran medida la formación académica de los alumnos.

La práctica pedagógica en nuestro país no ha sido un tema que se lo ha discutido a profundidad ni que ha sido asumido en las clases con toda la seriedad que merecería, razón por la que nuestro sistema educativo se encuentra atravesando por verdaderos problemas de rendimiento académico de los alumnos. Frente a esta situación educacional, el Ministerio de Educación del Ecuador ha fijado su preocupación en este problema e intenta afrontarlo por medio del programa de “Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010”, el cual establece entre sus políticas: “Ofrecer orientaciones metodológicas viables para la enseñanza y el aprendizaje, a fin de contribuir al desempeño profesional docente”(Ministerio de Educación del Ecuador, 2010); con este tipo de políticas el Ministerio busca motivar a los docentes a que implementen nuevos modelos metodológicos, técnicos y didácticos dentro del aula, con el fin que los estudiantes tengan interés por su formación y mejoren su nivel académico.

Vale recordar que la formación de los estudiantes no se la puede medir únicamente a través de los resultados académicos cuantitativos obtenidos, sino que habrá que

entenderla como una serie de factores que intervienen y que se encuentran alrededor del alumno; en tal razón, la práctica pedagógica que utiliza el docente repercutiría de manera directa en el desenvolvimiento y el resultado del estudiante dentro de su formación.

Si bien la práctica pedagógica es un elemento esencial dentro del proceso educativo, entonces, resulta conveniente analizarlo con más seriedad como docentes, ya que, como profesionales de la educación se debe considerar aquellos factores que pueden interferir con el rendimiento académico de los alumnos. Por tal razón, es un acierto que la Universidad Técnica Particular de Loja implemente como trabajo de fin de carrera la investigación relacionada de la Realidad de la Práctica Pedagógica y Curricular, ya que se estaría realizando un acercamiento -con datos reales y actuales- a la práctica pedagógica que viven algunas instituciones educativas de nuestro país, además de permitir la exposición de los criterios del investigador en relación a esta problemática, y con ello se lograría la adquisición de nuevos conocimientos para el área pedagógica y educativa.

Para este trabajo de investigación se utilizó, por un lado, la metodología mixta cualitativa-cuantitativa, la misma que permitió la discusión y el análisis de los datos obtenidos; además se utilizó el método bibliográfico que permitió organizar y analizar toda la información teórica que se recopiló; entre las técnicas de investigación implementadas están las encuestas y las entrevistas, las mismas que sirvieron de base para identificar los problemas que tiene la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” con respecto a la práctica pedagógica que se desarrolla en su interior.

Como antecedentes investigativos a este estudio se pueden señalar los siguientes: el informe de McKinsey de la Agencia para la Cooperación y Desarrollo Económico, el mismo que mediante las pruebas PISA determinaría que el éxito de los estudiantes dependería de contar con un grupo de docentes con un alto grado de desempeño. A este estudio se podrían sumar otros desarrollados dentro del campo pedagógico como los realizados por la misma UTPL, la que, por más de una ocasión, ha realizado investigaciones orientadas a determinar la realidad de la práctica pedagógica que vive el país a nivel nacional, relacionándola con diversos aspectos como son la familia, la sociedad, los medios de comunicación, entre otros. Sin embargo, no existe hasta el

momento indicadores fehacientes relacionados a la realidad pedagógica y la incidencia del currículo planteado a nivel nacional en las aulas de clase. De ahí la importancia de realizar un estudio que satisfaga con indicadores cuáles son las características más sobresalientes de la realidad pedagógica.

Alineado con esta línea investigativa, el presente estudio se propone como objetivo general:

Conocer las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la educación básica y el bachillerato en la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca” del cantón San Pedro de Pelileo, provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012

Y como objetivos específicos:

Determinar el modelo pedagógico preponderante en la práctica de los docentes de los centros educativos investigados.

Identificar los fundamentos Teórico-Conceptuales sobre los cuales los maestros basan su práctica docente y su relación con sus estudiantes.

Relacionar el modelo pedagógico establecido por la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca”, y el modelo pedagógico de práctica docente y establecer aspectos positivos y negativos de esta relación.

Diseñar una propuesta para llevar a la práctica los postulados propuestos por el Ministerio de Educación y los establecidos en los Centros Educativos, enriqueciéndose con elementos que ayuden a todos los componentes de la comunidad educativa a un crecimiento personal, profesional y social.

Para la consecución de cada uno de los objetivos establecidos, la investigación se enfocó en el análisis de los modelos pedagógicos de la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca” del cantón San Pedro de Pelileo, provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012. A su vez, se tuvo que organizar la investigación en cuatro grandes componentes. El primero de ellos comprende una aproximación teórica a ciertos conceptos y temáticas recurrentes en la investigación; dicha aproximación se subdivide en tres partes: la primera aborda lo concerniente a la Pedagogía, como son las definiciones pertinentes, los modelos pedagógicos más conocidos, los modelos didácticos, los paradigmas psicológicos, el proceso

enseñanza-aprendizaje, el rol del docente y del alumno, metodología, recursos y evaluación; la segunda parte, hace una sucinta explicación a los aspectos más importantes del currículo (concepción, funciones, importancia, definiciones y los modelos curriculares); la tercera y última parte del marco teórico investiga la pedagogía contemporánea y su práctica en las aulas.

El segundo componente de esta investigación realiza una revisión a la metodología que se utilizó en la investigación teórica, pero fundamentalmente en el trabajo de campo, es decir, se describen las técnicas de investigación implementadas: la encuesta, con la que se recogió información de docentes y estudiantes; y la observación que se hizo a la práctica docente.

El tercer apartado de esta investigación corresponde a la presentación de los resultados obtenidos por medio de las técnicas anteriores; los resultados se presentan a través de tablas donde se detallan los porcentajes. Acompañada la información gráfica con la descripción del investigador y sus primeros comentarios.

El cuarto apartado, por su parte, comprende la triangulación de la información teórica conceptual, los resultados obtenidos y los aportes propios del maestrante. La combinación de estos tres elementos permite realizar un análisis profundo de la información recogida de la realidad, con lo cual se arriba a pertinentes conclusiones respecto a la práctica pedagógica que se desarrolla en la institución investigada.

Como colofón al presente estudio, se realiza una propuesta educativa para ser implementada en la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de Las Casas-Salasaca” del cantón San Pedro de Pelileo, provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2011-2012, el cual consiste en un Taller de capacitación docente para el reforzamiento de prácticas didáctico-pedagógicas que afiancen el modelo constructivista, las mismas que darían énfasis a la diversidad de la clase.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Pedagogía

3.1.1. Concepciones de Pedagogía

Existe una gran cantidad de definiciones de pedagogía, cada una desde una multiplicidad de enfoques, por lo que sería ilógico querer establecer una sola concepción, pues con ello lo único que se lograría es limitar su horizonte teórico. Desde este punto de vista, más bien se debe buscar el encuentro del concepto a partir del análisis de algunos de los aportes sobre pedagogía.

La enseñanza y el fenómeno educativo tienen una larga trayectoria de experiencias que datan desde la existencia del *Homo Habilis*. Así, desde el apareamiento del más cercano antecesor del ser humano, la educación ha sido parte vital en su desarrollo y en la manera en la que ha sobrevivido a la naturaleza hasta el punto de llegar a dominarla. Ni siquiera es posible deslindar el fenómeno educativo del antropológico, puesto que el hombre es un animal social y culto que surge precisamente a partir del traspaso de los conocimientos acumulados mediante la educación. Fullat y Mélich (1984) explican de forma más clara esta relación:

La *paideia* es lo que vincula el *Anthropos* con su mundo circundante y con sus semejantes que le rodean. La educación es, a la vez, una hermenéutica, una interpretación de la naturaleza, de la *physis*, y, al mismo tiempo, el elemento regulador de las relaciones humanas. (págs. 33-34).

Lo tradicional es encontrar el aserto en su etimología, en tal sentido “pedagogía” deriva del griego *paidos* que quiere decir niño y de *agein* que significa guiar o conducir, por lo que obviamente durante la época de Grecia y Roma lo que se pretendía era instruir al educando, aunque en un principio en estas regiones se les había llamado pedagogos a las personas encargadas de palear animales y luego se pasó a llamar así “...al que sacaba a pasear a los niños al campo y por ende se encargaba de educarlos” (Zuluaga, 1999, pág. 10). Esta concepción está ya obsoleta desde hace varios años debido a las transformaciones del horizonte educativo, un horizonte en que el profesor ya no es aquel ser superdotado capaz de ‘rellenar’ al alumno de conocimiento sino más bien, una parte más de los procesos educativos.

Ya Ricardo Nassif señalaba la existencia de dos componentes básicos en la pedagogía, los que estaban relacionados con el cuerpo de doctrinas que se ocupan de explicar el fenómeno de la educación y por otro lado, un segundo componente que es mucho más práctico y se ocupa del fenómeno educativo ya en el campo mismo de acción. Otro de los que convergía en este sentido era Ortega y Gasset aunque difería con Nassif al entender la pedagogía como una especie de “corriente de tipo filosófica que tenía como fenómeno esencial la educación como enfoque para poder sentir y pensar sobre el mundo que nos rodea” (Zuluaga, 1999, pág. 10).

Nassif tenía suficientes argumentos para notar la división existente entre lo teórico y lo práctico aunque poco a poco la parte práctica fue tornándose más del lado de la Didáctica y se dejó a la pedagogía con el estudio teórico para reflexionar sobre la educación. Por último, Gasset acertadamente consideraba que la pedagogía podía ser aquella entrada al mundo en la que el hombre mismo se va dando cuenta de las circunstancias que lo rodean, pero para realizar esta reflexión tenía que olvidarse en parte del estudio mismo de la educación.

Sin embargo, también es necesario dejar algo bastante en claro antes de entablar definiciones rigurosas. No se puede decir que la pedagogía se fundamenta en una acumulación irracional de aquellas experiencias en el ámbito educativo que lograron establecer unas cuantas normas y reflexiones sobre el asunto. Las fuentes de las que se extraigan los conocimientos siempre deben ser estudiadas críticamente y sustentadas sobre bases objetivas que sean expuestas claramente y de forma organizada y lógica. En otras palabras, la pedagogía no puede ser considerada como palabrería sobre la mejor forma de educar, sino como un conocimiento certero sobre los problemas prácticos que se enfrentan en el campo educativo, es decir, tal como señala el profesor Zuluaga: “el maestro enfrenta sus conocimientos pedagógicos al discurso de las “teorías” o de las “ciencias” y el instrumento que utiliza para ellos es el método de enseñanza.”(1999, pág. 10).

En suma, se puede decir que la pedagogía es la reflexión crítica sobre el fenómeno educativo en cuanto a su teoría y a su práctica tomando en cuenta a los diferentes actores y circunstancias en las que se desenvuelve, fundamentada siempre en argumentos lógicos y ordenados.

3.1.2. Los Modelos Pedagógicos

Los modelos pedagógicos presentan una gran variedad de aristas sobre las que descansan, asimismo una cantidad considerable de elementos ideológicos. Ninguna teoría pedagógica puede desligarse fácilmente de los elementos contextuales en los que fue labrada por los distintos autores. De esta manera, por ejemplo, cada modelo pedagógico nacerá de preguntas que el hombre realiza sobre sí mismo, la sociedad y la cultura para mentalizar el tipo de ser humano que quiere formar y que sea útil para la sociedad en la que nace y a la que va a pertenecer.

Se necesita conocer adecuadamente y de forma profunda cada modelo pedagógico para elegirlo y aplicarlo reflexivamente si es que se quiere lograr buenos resultados. Aunque es lógico que se presenten características de los modelos en la educación informal también, es la justificación de la elección la que distinguirá al profesional de la educación (Sarramona, 2008, pág. 204). Lograr que se apliquen en forma ordenada y lógica los parámetros del modelo elegido evita que existan falencias en los resultados de los procesos.

Además, el estudio pormenorizado de los procesos lógicos que se encuentran en todo proceso educativo también garantiza que se logren los objetivos requeridos, puesto que el mismo modelo puede llegar a presentarse como exitoso en ciertos casos y un total fracaso en otros, es decir, “No hay modelo educativo ideal, que sirva para conseguir todo tipo de objetivos y que además esté adecuado a todo tipo de situaciones, de contenidos y de alumnos...” (Nortes, 1993, págs. 23 - 24). Sencillamente, el proceso científico de búsqueda del modelo ideal puede llegar a fallar, pero lo que se quiere es acertar lo más significativamente que sea posible.

3.1.2.1. Modelo Tradicional

El método en el que hace énfasis es la “formación del carácter” de los estudiantes y moldear por medio de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal del humanismo y la ética, que viene de la tradición metafísica-religiosa del medioevo.

El método básico del aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes receptores. Un ejemplo de este método es la forma como los niños aprenden la lengua materna; oyendo, viendo, observando y repitiendo muchas veces; de esta manera el niño adquiere la “herencia cultural de la sociedad”, aquí está representado el maestro como autoridad. (Oñoro, 2003, pág. 36)

3.1.2.2. Modelo Activista

En este modelo se considera a John Dewey como uno de sus principales representantes, Dewey deja claro que lo importante en el proceso educativo es lo que haga el alumno, más que lo que haga el propio profesor, proponiendo una enseñanza basada en la actividad del educando, en la que el alumno aprende haciendo: el activismo, bajo el principio de la actividad del educando y de su cooperación a su propia educación.

El activismo pedagógico surge en contraposición del modelo tradicional, que se centraba en el maestro dogmático que incitaba a la pasividad al alumno; resaltando una enseñanza centrada en el niño bajo el principio de “la educación por la acción”, donde el niño “aprende haciendo” una actividad continua en la cual está interesado.

Para Dewey (1964) citado por Spot (2006), la actividad buena educativamente hablando suscita el interés del niño y a su vez estimula su curiosidad. Lo expresa del siguiente modo:

Una prueba o señal más de la buena actividad, desde el punto de vista educativo, es que tenga una duración temporal lo suficientemente larga como para que estén involucrados en ella una serie de esfuerzos y exploraciones, y estén incluidos de tal manera que cada paso ponga al descubierto un nuevo campo, levante nuevas cuestiones, estimule la necesidad de más conocimientos y sugiera qué ha de hacerse a continuación sobre la base de lo que se ha conseguido y del conocimiento que a partir de ello se ha logrado. (pág. 83).

3.1.2.3. Modelo Conductista

Este método se define en función de la concesión de objetivos definidos en términos operacionales, a través del fortalecimiento de las conductas que conlleven a un comportamiento esperado, es decir, sustenta que la conducta del estudiante puede ser modelada en beneficio de las necesidades de los procesos técnicos, que tienen que ver con destrezas y habilidades propias de dichos procesos.

En este modelo la relación profesor-alumno presenta características dictatoriales, donde el alumno no solo no puede participar en la planeación de su enseñanza, sino además, no está en posibilidad de discutirla; el proceso enseñanza-aprendizaje es visto con enfoque cuantitativo de acumulación de aprendizajes en que el aprendizaje y el desarrollo son sinónimos; y, el profesor cumple el papel de operario de técnicas prediseñadas por quienes definieron las instrucciones y los objetivos, quien siendo humano, puede equivocarse en el ejercicio del proceso educativo. Con lo cual el modelo alude que se puede prescindir de la relación profesor-alumno en el proceso de enseñanza, resaltando que con la relación diseño instruccional-estudiante basta.

Vigotsky (1982, 182 y 183) citado por Trujillo (2008) defiende el modelo pedagógico conductista, en los siguientes términos:

De aquí deriva que la primera regla de la educación del sentimiento debe consistir en lo siguiente: esfuércense por organizar la vida y la conducta del niño de tal manera que se enfrente con los estímulos entre los cuales se debe crear ese traslado del sentimiento, con la máxima frecuencia posible.

Además, afirma que las emociones no se pueden considerar deseables o indeseables, demostrando el relativismo moral propio de este modelo al plantear:

...en tanto todo sentimiento puede ser orientado por el educador hacia cualquier lado y conectado con cualquier estímulo. Se puede enseñar a un niño a temerle a un granito que le sale o a una araña en la pared, y es posible enseñar a temer las calamidades generales, las derrotas de la causa preferida, la desgracia que sucede a los suyos.

3.1.2.4. Modelo Cognitivo

En oposición a la perspectiva pasiva del aprendizaje dada por el asociacionismo clásico, se dio paso a una concepción del aprendizaje como proceso activo y dinámico, en que el sujeto modela su conducta interactuando con el medio a través de sus procesos cognitivos internos, mas no como consecuencia directa de estímulos externos, estos últimos juegan el papel de incitadores de la cognición. De acuerdo a Sarramona (2008):

El aprendizaje, y con ello el conjunto de la educación, toma una dimensión intencional, donde aprender no consiste simplemente en responder a los estímulos sino en reflexionar sobre lo que viene de fuera, poniéndolo en relación con las informaciones ya poseídas, con las creencias y experiencias personales, para luego poder proyectarse hacia el exterior: Así se explican los diversos resultados logrados por los sujetos sometidos a una misma situación de aprendizaje y recibiendo informaciones idénticas.

El modelo cognitivo basa su filosofía en el idealismo de Platón, donde el educador es solo un “facilitador” del aprendizaje, pero es el planteamiento de Kant sobre los *a priori* de espacio, tiempo, causalidad como estructuras conformadoras del pensamiento, el que ha fundamentado las teorías cognitivas, así lo entiende Sarramona (2008, págs. 233-235).

3.1.2.5. Modelo Contextual

La pedagogía contextual tiene que ver con lo cotidiano, en donde una adecuada planificación del entorno, el clima emocional, los horarios y las actividades, entre otros elementos del contexto, representan un alto potencial educativo.

Es en el desarrollo habitual, como en el ambiente familiar, donde se consolidan las condiciones de conducta, convivencia y trabajo, sin necesidad de realizar talleres para aprender a vivir en familia, asumir responsabilidades domésticas o aprender determinados valores. La vida cotidiana es la escuela del ser, estar y actuar en la que se adquieren conocimientos de forma espontánea puesto que están implícitos en ella.

Este esquema es especialmente aplicable a la educación afectiva y emocional, que rehúye toda artificialidad. Para ello, todos los elementos del contexto están diseñados con un estilo lo más familiar posible. De esta forma, todo el centro se convierte en un gran taller de aprendizajes vitales. Cualquier momento es aprovechado por los educadores para enseñar, corregir y suscitar aprendizajes en los menores. Así organizado, es el centro mismo, con sus estructuras, su dinámica, sus horarios, su clima afectivo, su estilo relacional y sobre todo, con las personas que lo componen, el que educa (Pérez, Navarro, & Uceda, 2010, págs. 88-89).

3.1.2.6. Modelo Constructivista

El constructivismo ha sido uno de los modelos que mejor se ha desempeñado precisamente por lograr transformar los paradigmas tradicionales que venían desde la Edad media, los mismos que pretendían que el ser humano era una hoja vacía en la que se podían plasmar los conocimientos que el maestro requería de forma memorística y sin crítica alguna al poder. El constructivismo se recreó en situaciones en las que se necesitaba entender los esquemas mentales del niño en sus etapas de forma científica para garantizar una estructura escolar organizada de acuerdo a etapas y objetivos para cada una de ellas.

Así, el educando debe llegar a ser capaz de cambiar sus esquemas mentales para des-complejizar la realidad circundante o los nuevos problemas que se le presenten hasta dominarlos y construir nuevos esquemas mentales que vayan de acuerdo con el conocimiento adquirido. De esta forma, el propio estudiante era el que se encargaba de construir su conocimiento y ya no era un simple receptor mientras que el docente ya era solamente un guía que trataba de mostrarle los problemas a los que tiene que enfrentarse y analizar el grado de transformación de sus esquemas en el plano práctico. En definitiva,

El constructivismo estimula el desarrollo humano e intelectual del hombre. El conocimiento se da desde la reflexión científica. Los contenidos a tratar propenden por la libertad, el razonamiento lógico y la ética. El docente es un orientador guía catalizador, la relación con el alumno es de tipo bidireccional... (Restrepo, 2008, págs. 75 - 77).

En la actualidad el Modelo Pedagógico Constructivista de Piaget, Vigotsky y Ausubel – principales representantes y estudiosos del modelo- es quizás uno de los modelos que más impacto ha logrado en el medio ecuatoriano porque de alguna manera se ajustaba a los cambios iniciados hace algún tiempo con el Plan Decenal de la Educación y desde antes con la adaptación de los modelos europeos de educación, sin embargo, funciona mezclado en gran parte con los restos de la educación tradicional memorística que no acaba de desaparecer.

3.1.2.7. Modelo Socialista

Otro de los modelos que causó impacto debido a múltiples razones que se irán explicando aquí, es el socialista que trata de asentar a la pedagogía en las circunstancias reales del ser humano como crítica a su sociedad y la exigencia de la satisfacción de sus necesidades. Hace ya algunos años, el marxismo fue colándose por una variedad de prácticas y ciencias hasta tomar concepciones que vayan de la mano con sus ideales dialécticos de transformación de la estructura económica, social e ideológica. El impacto fue tal que se creó el Modelo Pedagógico Socialista para cambiar la educación y llevarla a parámetros en los que primaban la crítica al sistema capitalista especialmente. Luego, el pedagogo Paulo Freire y su lucha en Brasil logró que se fomentaran teorías educativas que iban de la mano con el reclamo de condiciones más justas de vida que se las hacía a través de la educación misma. Restrepo (2008) realiza un resumen claro sobre el Modelo Socialista:

...el modelo socialista que tiene como objetivo producir hombres nuevos para la sociedad, quienes deben analizar la sociedad y los modelos de producción para transformar al hombre y la naturaleza, que es primario, mientras que la conciencia es secundaria. El docente ejerce una relación directa horizontal y la evaluación es de tipo grupal... (págs. 75 - 77).

3.1.3. Modelos Didácticos

Los modelos didácticos en la educación poseen una función mucho más práctica que los modelos pedagógicos pues los primeros se decían a la reflexión teórica de la educación, los segundos se asientan en la realidad y se encargan de que la práctica misma se realice de la mejor manera. Estos modelos enfatizan en la mejor manera de

controlar el ambiente en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje así como el entendimiento de las distintas realidades a las que el docente se enfrenta en el afán de lograr los objetivos educativos.

Utilizar modelos didácticos facilita la información, orientación y motivación y presenta los fundamentos mismos del conocimiento así como su aplicación, y cuando el alumno intenta demostrar lo que aprendió y para evaluar y controlar el aprendizaje. (Universidad Autónoma de Yucatán, 2000, pág. 32). Establecer modelos didácticos que se basen en los modelos pedagógicos y que tomen en cuenta las distintas características del grupo es una tarea compleja al igual que la elección del correcto modelo pedagógico.

Para esto se debe tener en cuenta, entre otras cosas, desde "...el ambiente más cercano al niño (familia) hasta el ambiente de aprendizaje donde se va realizar la propuesta educativa (organización del aula)..." (García & Arranz, 2011, pág. 146), por lo que la simplicidad no es suficiente. Los modelos didácticos en definitiva buscan desarrollar la mejor forma para describir y analizar los ambientes de aprendizaje en el que "...se producen los procesos de enseñanza, que ayudan a definir y delimitar términos, además de cómo las acciones han de realizarse..." (García & Arranz, 2011, pág. 146). Los Modelos Didácticos son útiles en la medida que permiten desarrollar positivamente todos los ámbitos de aprendizaje, tanto los que tiene que ver con el currículum, los materiales de enseñanza y la orientación en el aula misma.

Además, los Modelos Didácticos deben ser instrumentos netamente científicos que traten de prever lo que puede ocurrir en el aula pero que reflexionen sobre lo que ya ocurrió o está ocurriendo. En palabras más simples, un docente que requiera estar seguro de lo que va a suceder en un aula cuando comience a dar clases, así como estar seguro de sus objetivos y verificar si está usando la metodología adecuada deberá establecer como punto de partida obligatorio la elección de un Modelo Didáctico.

Con el afán de mantener claros los términos, es necesario también diferenciar entre los modelos pedagógicos y los modelos didácticos. Primero, hay que tomar en cuenta que ambos resultan complementarios y generalmente tienden a basarse en una ideología común sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, y un docente debe decidir aquellos que estén más de acuerdo a la realidad. Referente a esto último, cabe

mencionar que desde hace dos décadas la tendencia ha tratado de ir de la mano con la selección de competencias adecuadas ajustadas a una determinada situación y ya no tanto de paradigmas forzados (Universidad de Castilla La Mancha , 1992, págs. 243 - 244).

Los Modelos Pedagógicos y Didácticos se diferencian en que los primeros tienen que ver con la reflexión teórica de la práctica educativa y los fundamentos sobre los que debe desenvolverse mientras que los Modelos Didácticos se dedican a establecer contextos adecuados en los que se desarrolle la educación.

3.1.3.1. Paradigma Psicológico del Proceso Enseñanza - Aprendizaje

Desde hace varios años ha llegado a ser imposible separar a la psicología de la pedagogía puesto que ambas ciencias involucran irremediablemente al cerebro y sus esquemas mentales. La concepción constructivista de la que se habló en párrafos anteriores ha mantenido la línea principal en el análisis de la educación como un asunto que involucra también la psicología.

Podría decirse inclusive que ha sido el Constructivismo, como teoría pedagógica, la que ha logrado establecer definitivamente el vínculo con los procesos psicológicos puesto que el Conductismo más bien enfatizaba en la reacción ante estímulos que no necesariamente tenían relación con la manera en la que se dan procesos de conocimiento mucho más complejos. Construir el conocimiento y no adquirirlo significaba elementalmente llegar al ámbito psicológico y, por supuesto, psicopedagógico, convirtiéndose en "...el principio explicativo dominante en el ámbito del conocimiento psicológico o psicopedagógico" (Escoriza, 1998, págs. 88-89). De allí el impacto que llegó a tener en el Ecuador pues ya no se trataba solamente de enseñar y aprender sino de una compleja red que involucraba que el alumno se encuentre en un plano psicológico adecuado para el aprendizaje.

Las corrientes constructivistas y su defensa de la auto-estructuración: ..., el constructivismo representa la posición más desarrollada y sustentada de las vanguardias pedagógicas contemporáneas (...) el constructivismo pedagógico se sustenta sobre los más importantes avances alcanzados a nivel epistemológico y psicológico durante el siglo pasado, al concebir el conocimiento como una

construcción del ser humano y no como una copia de la realidad y al considerar la ciencia como constructora y no como “descubridora” de realidades.

El Constructivismo propone que el aprendizaje es un proceso individual de relación de experiencias aprendidas con aquellas experiencias nuevas, logrando que se desarrolle en gran medida esquemas mentales que dominen situaciones de la vida más complejas y con estructuras problemáticas o, en otras palabras, “Los nuevos significados, construidos por el alumno/a, son el resultado de las transformaciones que tienen lugar entre las nuevas experiencias que deben ser aprendidas y las experiencias previas de aprendizaje.” (Escoriza, 1998, págs. 88-89). Entre más se vayan desarrollando estos ejercicios que luego serán aplicables a la realidad, más se irán entablando situaciones más complejas que involucrarán una acción psicológica de mayor potencia, describiendo los procesos de enseñanza-aprendizaje como de transformación y autorregulación.

Los procesos constructivistas que planteaba Piaget -quien consideraba que eran de corte individual- fueron variando significativamente por Vigotsky, quien también considera que los procesos psicológicos de construcción del conocimiento son importantes, pero para él no es una situación individual sino de corte necesariamente histórica y cultural. Ortiz resume esta posición en forma breve de la siguiente manera:

En esta teoría psicológica, la categoría principal es la apropiación por el hombre de la herencia cultural, elaborada por las generaciones precedentes, entendida ésta no como una copia o reflejo pasivo de la realidad, ni como la entienden los biologicistas, sino como las formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima relación con sus pares y con los adultos, hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive y los mecanismos mediante los cuales se auto desarrolla. (págs. 12-13).

Se debe tomar en cuenta además que esta posición explica a la educación como la apropiación reflexiva de la herencia sociocultural, construyéndola y aportando con su propia forma de ver aquel legado que ya no es individual pues aquella acumulación de cultura vino de una sociedad entera y los nuevos aportes y actitudes respecto a esta influyen directamente en la sociedad presente y posiblemente en la futura.

3.1.3.2. Rol del Docente, alumno, metodología, recursos, evaluación para cada uno de los diferentes modelos didácticos de aprendizajes.

3.1.3.2.1. Modelo Tradicional

- **Maestro:** Dueño absoluto del hecho educativo, transmisor de saber y juez. Mantiene una actitud distante de los alumnos para conseguir el cumplimiento de las normas, agente predominante que lleva conocimientos y los transmite.
- **Alumno:** Dependiente, receptor, pasivo, individual y débil con respecto al proceso educativo, repetidor de contenidos.
- **Metodología:** Basado en la mera transmisión de información, en el memorismo y en la impregnación de datos en los estudiantes tomándolos como tablas en blanco en las que solamente había que escribir el conocimiento. Relación vertical profesor-alumno.
- **Recursos:** Programas educativos sistemáticos que no se organizan en función del niño, gran cantidad de ejercicios escolares y recitación de lecciones.
- **Evaluación:** Rigurosas normas de conducta, memorizar la mayor cantidad de conocimientos posibles para el beneplácito del profesor, aplicación del castigo para lograr las exigencias.

3.1.3.2.2. Modelo Activista

- **Maestro:** Partícipe, planificador y facilitador.
- **Alumno:** La enseñanza se centra en el alumno, lo importante es lo que haga él, más que lo que haga el profesor. Es autónomo, activo, participativo, grupal y comprometido con el proceso.

- **Metodología:** Aprender haciendo, el educando realiza una actividad continua en la que está interesado.
- **Recursos:** Trabajo en equipo, comunicación.
- **Evaluación:** Interacción grupal, competencias.

3.1.3.2.3. Modelo Conductista

- **Maestro:** Característica dictatorial, se lo describe como una máquina de enseñanza.
- **Alumno:** No solo no tiene la menor posibilidad de participar en la enseñanza, sino que además se le impide discutirla.
- **Metodología:** Fijación y control de los objetivos instruccionales. No es necesaria la relación profesor-alumno, con la relación entre el diseño instruccional y el estudiante basta.
- **Recursos:** Textos escritos, técnicas prediseñadas.
- **Evaluación:** Acumulación de aprendizajes, marcado relativismo moral en las metas.

3.1.3.2.4. Modelo Cognitivo

- **Maestro:** Genera estímulos ambientales que motivan hacia el aprendizaje, adopta una función mediadora entre el conocimiento y el sujeto educando.
- **Alumno:** Desarrolla las estrategias cognitivas que le permiten el acceso al conocimiento, adquiere confianza en las propias capacidades de aprender y ello lleva al compromiso por seguir aprendiendo.

- **Metodología:** Aprender a aprender. Estrategias cognitivas (de procesamiento, de conceptualización y de resolución de problemas) reguladas a través de la reflexión metacognitiva, esto es, la explicitación consciente de los contenidos y las formas de aprender.
- **Recursos:** Elaboración y selección de materiales didácticos que facilitan el aprendizaje.
- **Evaluación:** Interactivo, de construcción y de regulación.

3.1.3.2.5. Modelo Contextual

- **Maestro:** Es el medio y el mensaje educativo, ha de ser portador de una concepción integral y coherente del mundo, es capaz de responder y reorientar con eficacia a las exigencias de los alumnos, incluidas las afectivas.
- **Alumno:** Necesita ver en sus educadores modelos vivos que les animen, orienten y ayuden a resolver sus necesidades vitales.
- **Metodología:** Interés real por la vida del educando con implicación patente. Relación mutua maestro-alumno.
- **Recursos:** Cualidades, capacidades y habilidades para llegar al educando.
- **Evaluación:** Equilibrio entre afecto y autoridad, entre la orden y el consejo.

3.1.3.2.6. Modelo Constructivista

- **Maestro:** Facilitador de la transformación de los esquemas mentales, guía en la construcción del conocimiento, mediador entre el alumnado y los contenidos.
- **Alumno:** Construye su propio conocimiento a partir de un proceso interactivo, es crítico de su ambiente y creativo para buscar posibilidades.

- **Metodología:** Atención a las interacciones entre iguales que se producen en las aulas, los propios alumnos pueden desarrollar un papel mediador y aprender los unos de los otros.
- **Recursos:** Reflexión científica, los contenidos a tratar propenden por la libertad, el razonamiento lógico y la ética.
- **Evaluación:** El educando debe llegar a ser capaz de cambiar sus esquemas mentales para des-complejizar los problemas que se le presenten hasta dominarlos y construir nuevos esquemas mentales.

3.1.3.2.7. Modelo Social

- **Maestro:** Educador social cuya ansia principal es la de relacionarse con otras personas para ayudarlas a realizar valores, ha de poseer carácter y sentimiento. Promotor de la educación como medio para superar las desigualdades sociales. Ejerce una relación directa horizontal con el alumno. (Sarrate & Hernando, 2009, pág. 24)
- **Alumno:** Es un ser social, su educación será válida sólo si se hace en, por y para la comunidad.
- **Metodología:** Recurre a los métodos de investigación desde la perspectiva cuantitativa y cualitativa con el fin de investigar la compleja realidad social.
- **Recursos:** Proyectos y programas de acción socioeducativa.
- **Evaluación:** De tipo grupal.

3.2. CURRÍCULO

3.2.1. Concepciones, funciones e importancia

3.2.1.1. Concepciones

El currículo es practicado dentro de las particularidades de cada institución educativa pero a la vez trata de no descuidar normas generales sobre el deber ser la educación dentro del aula de clase. En términos generales, el objetivo esencial del currículo es tratar de mejorar los establecimientos mediante el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje y su característica principal "...consiste en una insistencia acerca de que las ideas deben ajustarse a la disciplina de la práctica y que ésta necesita hallarse arraigada en las ideas...es un intento de acercar la teoría y la práctica..." (Díaz, 2002, pág. 83). Muy difícilmente esta idea va a cumplirse por el constante dinamismo de los procesos pero al menos sirve de catalizador para que estos procesos fluyan organizadamente.

En términos generales, es muy común que el currículo se convierta en cierto modo en una jaula en la que la práctica no tiene flexibilidad, por lo que se debe tener mucho cuidado al momento de que se establezcan las actividades académicas para cumplir con los objetivos y actividades sin que esto implique que la educación se traslade a horizontes que no tengan que ver con la realidad. Es un "diseño que permite planear las actividades académicas, pues es mediante la construcción curricular que la institución crea su concepción de educación...admite la perspectiva de las cosas que se deben hacer para facilitar la formación de los estudiantes". (Cuéllar & Chica, 2007, págs. 24-25). Tener en claro el currículo permite que los componentes del centro académico logre cumplir con los objetivos que se propuso dentro de los parámetros establecidos y dentro de una propuesta ideológica adecuada a lo que se quiere de los estudiantes.

3.2.1.2. Funciones

En el subcapítulo anterior se pudo establecer algunas de las funciones que tiene el currículo pero en definitiva, la principal es brindar un marco de trabajo al cual deben apegarse los docentes para cumplir con los objetivos educativos propuestos. Ya

dentro de este marco, el currículo puede hacer dos cosas en específico, por un lado explicitar las metas del sistema educativo y la orientación pedagógica. En base a esto, el currículo responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué enseñar? La respuesta a esta pregunta proporciona información a los contenidos y objetivos de la enseñanza.
- b) ¿Cuándo enseñar? Es necesario decidir también la manera de ordenar y secuenciar estos objetivos y contenidos.
- c) ¿Cómo enseñar? Se refiere a la necesidad de llevar a cabo una planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que nos permita alcanzar los objetivos marcados.
- d) ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Es imprescindible realizar una evaluación que permita juzgar si se han alcanzado los objetivos deseados... (Díaz, 2002, pág. 93)

En forma más detallada, el currículo debe cumplir con lo siguiente:

- Ampliar las fronteras para el trabajo en equipo, a través de los colectivos docentes. Supone un desempeño integral docente que lo convierte en un intelectual creativo, superando el actual concepto de “dictador de clase”.
- La posibilidad de moverse en escenarios integradores, propios de procesos como la investigación disciplinaria y trans-disciplinaria, la renovación metodológica y didáctica de los saberes, el trabajo con la comunidad y la capacitación docente e investigativa.
- Fomentar en el docente la investigación, la participación, la innovación, el desempeño integral y la transformación de la actitud cotidiana; en la labor educativa desarrollada.
- Generar la posibilidad de que los sujetos educativos puedan ser, pensar, sentir, crear, hacer y transformar la cultura humana, dentro de su diario devenir, como un ideal posible.
- Permitir avanzar en la comprensión, interpretación y cambio de los desarrollos operativos e instrumentales, en la perspectiva de asumir una posición crítica frente al conocimiento, que fundamenta los anhelos de calidad

y autonomía de la labor académica adelantada. (Cuéllar & Chica, 2007, págs. 30-31)

El marco que logre establecer el currículo, así como el alcance de cumplimiento en cada una de las funciones aquí descritas será en gran medida el éxito final de la educación en las distintas instituciones educativas. Sin embargo, hay que recalcar que las funciones no tienen una sola forma de trabajar, puesto que las circunstancias de cada escuela o colegio son diferentes. Por ejemplo, en la última de las funciones descritas que tiene relación con la criticidad del conocimiento puede ser desarrollada desde tantos enfoques como escuelas y colegios que existan.

3.2.1.3. Importancia

Ahora, cabe preguntarse si es realmente importante tener un currículo funcionando. La respuesta obvia sería positiva al considerar que puede organizar lo que se enseña y la forma en la que se enseña, pero más bien tiene otras características por las que se constituye en el elemento de argamasa que mantiene juntos los componentes educativos en la actualidad.

Sencillamente, “el currículo como proyecto en el que se concretan las intenciones educativas, se convierte así en un instrumento de capital importancia para guiar eficazmente la práctica escolar...” (García & Arranz, 2011, pág. 74). En suma, el currículo logra regular todos los ciclos, niveles y etapas del sistema educativo al cumplir con las siguientes características:

Flexible: dando un protagonismo mayor a los docentes, para que puedan adaptar y contextualizar su planificación y su actuación a las características de sus centros y a las de sus alumnos. El profesorado podrá adaptar el currículo a través de los diferentes estilos educativos, metodología específica, etc.

Integrador: el sistema educativo plantea un currículo común para todos los niños y niñas que admite las modificaciones necesarias para adaptarse a los alumnos a quienes se dirige, que atiende a la diversidad. Permite incluir las diferencias o señas de identidad de cada Comunidad Autónoma.

Orientador: orienta la práctica educativa determinando los grandes principios metodológicos. Sirve de guía e instrumento al profesorado para su actividad educativa. (García & Arranz, 2011, págs. 77,89).

La importancia podría establecerse de esta forma: si es que no existiese un currículo que flexibilice la educación, integre todos los componentes solicitando transformaciones en lo que se necesite, y oriente cada proceso, las instituciones educativas nunca cumplirían con las metas propuestas.

3.2.2. Modelos Curriculares

Al igual que existían modelos Pedagógicos y Didácticos fundamentados en cierta ideología, también el currículo puede tomar la tendencia que la concepción ideológica quiera llegar a darle.

En general, se pueden establecer tres grupos de modelos curriculares que llegaron a aplicarse en nuestro país y que tienen como punto central a la organización que realizó Herbart del currículo. Se entiende a un modelo curricular como una herramienta que trata de reflexionar sobre esquemas de acción, procesos dentro del aula, y posteriores al aula, para lograr organizar todas las experiencias pedagógicas así como la planificación misma.

Por un lado, los modelos tradicionales tomados de las concepciones medievales, por otro, los modelos sistemáticos con bases científicas, y aquellos modelos de aplicación científica que son los que llevan la pauta hoy por hoy.

- **Modelos pre-científicos:** recoge todas las aportaciones didácticas habidas antes de la sistematización de Herbart. Son la enseñanza catequística y el modelo escolástico.
- **Modelos de sistematización científica:** se debe a Herbart el haber sentado las bases de la normatividad y sistematización de la enseñanza.
- **Modelos de aplicación científica:** que consta de tres subapartados.
 - **Modelos de la Escuela Nueva:** su aportación dio un giro extraordinario a la función y cometido de las escuelas...
 - **Modelos instructivos-tecnológicos:** son un avance del anterior en el esfuerzo por sistematizar una teoría del aprendizaje de corte

conductual, la teoría general de sistemas y de la comunicación en el área del currículum...

- **Modelos instructivos-curriculares:** suponen una contestación a los presupuestos del anterior. Es el movimiento de la contextualización o paradigma ecológico... (Escribano, 2004, págs. 220 - 221)

Dentro de estas concepciones que están realmente apegadas a los modelos pedagógicos que se analizaron en el capítulo anterior, se han ido elaborando otros modelos que se tornaron exitosos por encajar en realidades logrando transformarlas o simplemente por visibilizar las problemáticas de la educación y construir un marco adecuado para la consecución de los objetivos de enseñanza-aprendizaje.

3.2.2.1. Modelos curriculares exitosos

No se pretende en esta investigación profundizar demasiado en los modelos curriculares y peor aún llamarlos 'exitosos' pues consideramos que existen modelos funcionales y adecuados para determinadas circunstancias, recordando que muchos de estos han sido adaptados o copiados de modelos europeos o estadounidenses que si bien pudieron trabajar para otras sociedades habría que realmente considerar si es que sirvieron en el Ecuador. Tomaremos por lo tanto dos modelos que han sido los más utilizados en los últimos años: el enfoque curricular por competencias y enfoque de las destrezas con criterios de desempeño, este último sin ser profundizado en este acápite puesto que será estudiado más adelante al encontrarse dentro de las transformaciones comenzadas por el Ministerio de Educación.

Las competencias dominaron el escenario de la educación ecuatoriana en la última década buscando implementarlo como alternativa de cambio a las caducas estructuras académicas que dominaron el Ecuador desde hace un siglo desde la reforma liberal. En general, se trata de evaluar que el estudiante obtenga un determinado número de conocimientos que le permita dominar alguna actividad o que sea competente en la realización de alguna acción.

Es fuerte la corriente de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a competencias, más que un torno a áreas o disciplinas curriculares, o que en base a objetivos parciales, con mayor o menor carga operativa. El lograr un sistema organizado por competencias supondría un paso adelante hacia el currículum integrado.... (Casanova, 2009, pág. 124)

Se trata de que se programen conjuntos de conocimientos para conocer y saber a hacer, enfocándose siempre en la capacitación para poder ejecutar una tarea o tareas que logren satisfacer ciertas necesidades sociales o individuales. Este enfoque siempre se centra "...en el marco del ejercicio de una función laboral o profesional, para la cual existen unos estándares deseables de desempeño..." (IICA, 2002, pág. 8). Usualmente, una competencia debe tomar en cuenta tres tipos de saberes:

- **El saber conceptual:** referido a la habilidad para el manejo de conceptos, datos, informaciones y hechos.
- **El saber procedimental:** relacionado con la habilidad para ejecutar una acción o secuencia de acciones siguiendo métodos, técnicas y/o estrategias adecuadas a la resolución de una tarea concreta.
- **El saber actitudinal:** concerniente a la habilidad para vincular el saber y el saber hacer a valores, principios o normas que configuran nuestras actitudes, asegurando que la búsqueda del éxito y el progreso personal no se contradiga con el bienestar social... (IICA, 2002, pág. 8).

Este enfoque fue el que dominó el escenario educativo ecuatoriano pero está dejando el paso a otro modelo que se está implantando poco a poco como parte de las reformas del Estado ecuatoriano en la educación: el modelo enfocado en destrezas con criterio de desempeño.

En este caso el estudiante deberá lograr ciertas destrezas demostrando que está en capacidad de resolver problemáticas concretas de la vida en diversos ámbitos pero teniendo siempre en cuenta que se debe lograr con una determinada profundidad a la que se denomina criterio de desempeño.

No es solamente cuestión de enunciar que el estudiante al final del bloque curricular será capaz de dominar tal o cual destreza sino que además deberá hacerlo bajo ciertos parámetros que involucren procesos significativos de desempeño que le permitirán la excelencia en las distintas dimensiones de la vida diaria.

Tanto en el enfoque de competencias como el de destrezas con criterio de desempeño tratan de asentarse en la realidad, algo que seguía siendo una deuda de la educación ecuatoriana pues se perdía inmediatamente la utilidad de los conocimientos al salir del colegio pues un gran porcentaje no entraba dentro de problemáticas diarias o si es que lo hacían, tenían una forma distinta de manifestarse.

3.2.2.2. Un nuevo currículo congruente con la concepción de la educación: el Currículo Integral

En los procesos actuales es mucho más común encontrar una perspectiva distinta del currículo enfocada en el estudiante de forma casi completa en el que los docentes se transforman en verdaderos facilitadores de los procesos de enseñanza aprendizaje, dejando de lado además lo unilineal que era clásico en currículos anteriores basados en modelos pedagógico tradicionales o tecnicistas. A partir de esto, se habla de una “...perspectiva holística del currículo como enfoque integrador, desde la dimensión de confluencia de valores, más allá de rígidas demarcaciones en las formas del saber...” (Fernández, 2004, pág. 54). Se intenta que el currículo satisfaga todos los objetivos de la educación para que los hombres se eduquen bajo parámetros de humanización, socialización y culturalización teniendo en cuenta siempre la integralidad. Desde este fundamento se levanta una nueva forma de currículo que tiene que ver con distintas áreas: “Conocimientos de Formación General, Conocimientos de Formación Profesional, Prácticas Profesionales, Actividades no Cognoscitivas, Investigación, y Orientación y Consejería...” (Peñaloza, 2005, pág. 274).

La integralidad se convierte de esta forma en una nueva visión de la educación que despliega todos los recursos necesarios para cubrir todas las necesidades del educando. Las consecuencias de su aplicación son las siguientes:

Si el papel socializador de la educación obligatoria es total, afecta a toda la personalidad y no consiste sólo en transmitir conocimientos, el currículum tenderá a ser también totalizador en los aspectos que dice cubrir –sus áreas- y en las condiciones y medios de desarrollarlo.

Sus contenidos no son sólo los que entran dentro de la acepción tradicional académica: resúmenes de conocimientos pertenecientes a las áreas o asignaturas

clásicas en las que los especialistas han elaborado y clasificado el saber perteneciente a la “alta cultura”.

Estos conceptos y pretensiones obligan a tener que replantear las condiciones en las que se realiza pedagógica en el sistema educativo... (Sacristán, 2002, pág. 201)

La educación integral es la tendencia curricular a la que se dirigen las distintas instituciones educativas y las políticas educativas de los estados a nivel mundial. Dentro de este marco se van construyendo otros procesos diferentes que también involucran transformaciones en el ámbito educativo.

3.2.3. Tendencias Curriculares

El currículo ha sufrido y seguirá sufriendo una gran variedad de transformaciones de acuerdo a los avances progresivos de los paradigmas educativos. La renovación educativa se ha tornado importante en países cuyos desempeños tecnológicos y científicos han sido deficientes durante años por lo que se ha creído conveniente empezar los cambios desde el horizonte educativo. Desde esta perspectiva se van trazando las tendencias actuales de currículo:

Las actuales tendencias que pueden advertirse en el curso de la sociedad de hoy, en su cultura, en su educación y en el proceso de sus currículos, para tratar de determinar, más o menos nítidamente, aquello que, con cierta posibilidad, prevalecerá o tendrá lugar a continuación...(Lafrancesco, 2004, págs. 37 - 38).

Esto significa que algunos pilares de la educación tengan que dejar su posición e integrarse de otra forma dentro del currículo. Por ejemplo, “...el profesor ha dejado de ser un instrumento pasivo dedicado a la mecánica de transmitir contenidos. La elaboración de unidades didácticas, la preparación para su programación, exige al profesor el desarrollo de amplias capacidades profesionales...” (Hernández, 2007, pág. 60).

Es notorio que en la actualidad se prioricen enfoques integrales y que tengan que ver con las destrezas y competencias elaboradas en condiciones de auténtica practicidad o problemáticas reales. Sin embargo, cabe mencionar algunos avances en concepciones curriculares que involucran más bien el desarrollo progresivo del

educando. Estos modelos progresivos buscan que se complejice el mundo en el que se desempeña el estudiante pues el mundo aparenta ser simple y tener certezas en todo nivel pero esto solamente provoca acumulación de conocimiento y lograr lo que se supone que el alumno va a lograr. Martínez y Calva (2006) explican la concepción complejizadora de Morin de la siguiente manera:

...Actualmente, las tendencias curriculares proponen aproximarse a los procesos de formación a partir de modelos progresivos. Según Morín (1999), el currículo es un proceso que permite superar lo previsto, medible y repetitivo hacia lo flexible, lo incierto, lo complejo, por cuanto sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio cultural, social, económico, político y, por supuesto, natural... (pág. 81).

Entender lo complejo del mundo actual solamente es un paso antes de localizar problemas de verdadera envergadura que deberá enfrentar el educando cuando salga a la vida y la escuela debe ser el primer ladrillo en la construcción de una firme estructura que le ayude a salir del laberinto en el que la modernidad le ha colocado.

3.2.4. Perspectivas curriculares múltiples en la sociedad postmoderna

En el futuro quizás nos vayamos acostumbrando a bosquejar currículos que vayan cada vez más relacionados con las Tics que se encuentran penetrando la educación de forma mucho más constante en los últimos tiempos. A esto hay que agregarle la deformación de las estructuras modernas que mantienen los currículos que se están utilizando pues todos buscan el progreso y la construcción de un hombre que tiene como fin llegar a tener un estatus social y económico determinado.

Precisamente el postmodernismo actualmente tiene como fin la deconstrucción de aquellas estructuras, de la que nacen ciertas interpretaciones del currículo como los discursos de la sociocrítica del currículo que se fundamenta en las luchas de las minorías. Además se pretende conjugar escenarios disímiles y antagónicos en varios casos, lo que significa buscar una serie de consensos para no caer en relativismos pedagógicos que muchas veces no son sino aves sin alas.

Sin embargo, el postmodernismo constituye en cierto sentido un peligro creciente en todos los ámbitos pues si bien tiene el poder crítico y de-constructor, no tiene la argamasa suficiente para poder reunir las piezas. Lo mismo sucede con el currículo pues las perspectivas de competencias y destrezas son propuestas que tarde o temprano deberán modificarse por no manifestarse como producto de las verdaderas necesidades humanas.

3.3. Pedagogía contemporánea y su práctica (educación en el siglo XXI)

Los cambios producidos por la crítica a la modernidad que enunciamos anteriormente es el fundamento desde el que se van elevando toda clase de pedagogías contemporáneas de muy distintas visiones y que a la vez tienen que enfrentar serios problemas de sustentación pues lo popular poco a poco está ganándole terreno a lo formal.

En el caso de la pedagogía es común que aquella que realiza recomendaciones serias y basadas en argumentos lógicos, sea doblegada por intentos de pedagogía que es capaz de llegar con mayor facilidad a la gente pero no tiene necesariamente los instrumentos académicos implicando más bien las emociones y sentimientos de las personas como fuente de aprendizaje. Vázquez explica este inconveniente de la siguiente manera:

...Actualmente la Pedagogía más práctica y popular que se está produciendo y que, con gran diferencia, tiene mayor audiencia pública es la que contienen los llamados libros de autoayuda relacionados directa o indirectamente con asuntos educativos. Los anaqueles de las librerías destinados a esta clase de literatura se expanden ostensiblemente, quizá en la misma medida en que se reduce el espacio dedicado a la Pedagogía, digamos, seria... Es como si esa Pedagogía popular y la Pedagogía académica constituyeran mundos absolutamente independientes... (Vázquez, 2005, pág. 292)

Otra de las situaciones que se pueden notar claramente es que la pedagogía crítica ha logrado colocar en el centro de la educación al estudiante, involucrar a la familia en los

procesos de enseñanza aprendizaje, la participación democrática, la autonomía de las decisiones de niños y niñas, la innovación metodológica, el enfoque global que se fundamenta en los centros de interés, la educación en libertad, el racionalismo, la educación popular autogestionada, la cooperación (Aubert, Duque, Fisas, & Valls , 2006, pág. 34), entre otras muchas otras situaciones que se han incorporado por los cambios realizados en el siglo XX.

3.3.1. Buenas Prácticas Pedagógicas

Es difícil catalogar ciertas prácticas educativas como buenas y otras como malas pues son el resultado neto de las necesidades elementales de la sociedad en la que se desenvuelve la práctica educativa, pero por lo menos es necesario que todos los elementos del sistema educativo tengan un conocimiento certero de lo que pretenden con la educación. Es necesario que se coloquen pautas de excelencia y de constante renovación, como Pineda y Pedraza (2011) explican a continuación:

Las buenas prácticas pedagógicas favorecen procesos cognitivos como la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo. Además incentivan la comunicación efectiva y la ciudadanía responsable. El cuerpo docente, debe, por consiguiente, contar con programas de desarrollo profesional que estimulen las habilidades pedagógicas e investigativas para vincular más efectivamente a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje... (pág. 64).

Además, se debe contar con todos los elementos antes de que se hable de práctica pedagógica, es decir, que tanto los modelos pedagógicos como los modelos didácticos y el currículo funcionen en una sola dirección y que no se encuentren distanciados o desconectados. Cabe anotar además que el currículo siempre culminará en práctica pedagógica, pues esta es la "...condensación o expresión de la función social y cultural de la institución escolar, es lógico que a su vez impregne todo tipo de práctica escolar" (Sacristán, 2007, pág. 30).

En base a estas concepciones preliminares, el estado ecuatoriano y el Ministerio de Educación han realizado varias transformaciones para garantizar una organización más coherente de lo que se quiere conseguir con la educación.

3.3.2. Políticas Educativas Ecuatorianas

Precisamente una transformación es lo que se está presenciando en la educación ecuatoriana a partir de las últimas reformas a la Constitución de Montecristi que entre otras cosas tocaba los siguientes aspectos en los artículos 26, 27, 28 y 29:

3.3.2.1. Constitución del Ecuador

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas... (Asamblea Constituyente, 2008, págs. 27 - 28)

Realmente es un cambio considerable tomando en cuenta las otras constituciones y los avances en políticas educativas nivel mundial. Además existen ciertos puntos importantes que son novedosos como la educación intercultural que implica todo un despliegue fenómenos culturales que desarrollará una concepción del mundo mucho más abierta en el estudiantado.

No obstante, también existen algunas críticas que se han estado realizando respecto a algunos apartados como el del derecho a la libertad de cátedra solamente en la educación superior lo que no incluye a los demás maestros atándolos de alguna manera a lo que imponga la ideología estatal que puede llegar a tener muy buenas intenciones pero no siempre permanecerá allí, y cualquier otro puede aprovecharse de las mismas leyes para actuar de distinta forma instituyendo formas de pensar inclusive por la fuerza.

Fundamentada en la Constitución se ha creado la Ley de Educación Intercultural que promueve una educación basada en los principios de integralidad y que fomente el respeto por sus semejantes. Presenta muchas transformaciones, entre ellas la educación gratuita, el respeto por la labor de los docentes y la organización de los mismos, el cambio en la estructura educativa dividiéndola en Educación General Básica y Bachillerato, implementa el Bachillerato Unificado con el objetivo de que el estudiante acceda oportunamente a cualquier carrera universitaria, entre otras.

Los cambios son importantes siempre y cuando se respeten las individualidades que no afecten a la comunidad, pues de todas maneras no se podría permitir que las instituciones públicas interfieran en las decisiones que son netamente personales. Estas leyes son las que han permitido de alguna manera la transformación de la educación, pero existió un precedente importante que analizaremos como último punto de esta sucinta reflexión.

3.3.3. Transformación Educativa Ecuatoriana

Hace ya algunos años, en el 2006, en la presidencia de Alfredo Palacio, se llamó a una Consulta Popular en la que se trataban de dejar sentadas las bases para cambios en áreas consideradas estratégicas del país y entre ellas estaba precisamente la educación. Es así que se crea el Plan Decenal de la Educación que tenía varias líneas de acción que eran de suma importancia para el mejoramiento educativo. A continuación se menciona lo más importante del Plan Decenal de la Educación:

3.3.3.1. Plan Decenal

◆ Política 1

Principales líneas de acción:

1. Rectoría del Ministerio de Educación los subsistemas de educación hispano bilingüe en las diferentes modalidades del nivel.
2. Articulación de la educación inicial con la educación general básica.
3. Inclusión y ampliación de cobertura educativa en el nivel de educación inicial.
4. Implementación de educación infantil, familiar comunitaria o intercultural bilingüe.

◆ Política 2

Principales líneas de acción:

1. Articulación con la educación inicial y el bachillerato, en el marco de la atención a la diversidad, la inclusión educativa, el desarrollo y difusión cultural, la identidad pluricultural y multiétnica y la preservación del medio ambiente.
2. Eliminación de barreras de ingreso al sistema fiscal de educación garantizando la gratuidad de la enseñanza.
3. Incremento de la tasa de retención, garantizando además la alimentación escolar.

◆ Política 3

Principales líneas de acción:

1. Construcción, implementación e interculturalización del nuevo modelo educativo para el bachillerato general y técnico, en articulación con la educación básica y superior del sistema hispano bilingüe.
2. Determinación de modelos educativos que desarrollen competencias de emprendimiento a través de la vinculación de la educación y el trabajo productivo.

◆ Política 4

Principales líneas de acción:

1. Educación de adultos en lengua nativa para todos los pueblos y nacionalidades (años 1, 2 y 3).
2. Educación básica alternativa para los años del cuarto al décimo en castellana e indígena.
3. Reordenamiento y reformulación del bachillerato alternativo en modalidades presencial, a distancia y telesecundaria.

◆ Política 5

Principales líneas de acción:

1. Racionalización del recurso físico: cobertura, optimización y mayor utilización de la capacidad instalada.
2. Calidad de la infraestructura educativa: Diseño (funcionalidad y estética), apropiadas tecnologías constructivas, mobiliario y apoyos tecnológicos.
3. Infraestructura con identidad acorde a la región y rescatando la tecnología arquitectónica de los diferentes pueblos.

◆ Política 6

Principales líneas de acción:

1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).
2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.
3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la EIB.

◆ **Política 7**

Principales líneas de acción:

1. Revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial.
2. Desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente.
3. Establecimiento de una política de remuneración salarial acorde a los mercados laborales y realidad geográfica.
4. Formación y capacitación del personal intercultural bilingüe.

◆ **Política 8**

Principales líneas de acción:

Logros 2006:

1. Aprobación de la política en la consulta popular del 26 de noviembre de 2006.

2. Diseño de la Ley de Financiamiento de Educación. Metas 2007:

1. Aprobación de la ley de financiamiento de la educación.
2. Incremento del 0,5% del PIB en el sector educación. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2008)

Las políticas aquí expuestas solamente son una parte de los cambios que todavía necesita la educación ecuatoriana pero son una base consistente con la petición popular y con lo que la sociedad requiere de la educación. Harán falta muchos años para poder divisar un verdadero cambio en la política educativa y muchos más para observar resultados.

A esto hay que sumarle que falta hacer mucho trabajo en la actualización tecnológica tanto de estudiantes como de alumnos e implementar los medios electrónicos como herramientas imprescindibles en el ámbito educativo. Las escuelas del milenio son apenas un escaño ya que mientras estas aparecen, otras escuelas siguen sin tener un techo para poder comenzar clases o sencillamente no poseen bancas en las cuales puedan sentarse para recibir clases.

Tampoco se ha logrado profundizar en la educación intercultural, ya que el debate mismo sobre lo que significa y sus alcances no ha terminado, por lo que su interpretación desarrolla varias posiciones que tienen que ver más bien con otras formas de mirar la sociedad más parecidas al multiculturalismo o a la integración.

En definitiva, las transformaciones que se hagan a la educación ecuatoriana deben ir enfocadas hacia garantizar la igualdad de oportunidades para todos los que se encuentren en el sistema educativo ecuatoriano y debería comenzarse aquí puesto que tanto en infraestructura como en preparación docente y contextos, las inequidades son realmente grandes todavía.

4. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación está guiado por la investigación de tipo descriptivo-interpretativo-explicativa mediante la cual se logra un diagnóstico de la realidad de la práctica pedagógica y curricular desde el Cuarto Año de Educación Básica hasta el Tercero de Bachillerato; por otra parte, se basa en un modelo estadístico cualitativo para el análisis y discusión de la información recolectada a través de la aplicación de instrumentos objetivos y presentación de la información de manera descriptiva.

El estudio tiene lugar en la Unidad Educativa Fiscomisional "Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca", ubicada en la parroquia Salasaca, cantón San Pedro de Pelileo de la provincia de Tungurahua.

4.1. Participantes

El instrumento de investigación fue aplicado a 21 docentes y 42 alumnos de quienes se busca obtener información sobre el desempeño de los docentes con respecto a su labor en clase, a su relación con los padres de familia y con sus alumnos. Se aplicó el instrumento de observación de la práctica docente en 11 salones de clase.

4.2. MÉTODOS Y TÉCNICAS

4.2.1. Métodos

Método Inductivo, fue útil para obtener juicios de carácter general a partir de hechos particulares aceptados como válidos.

Método Deductivo, contribuyó para formular criterios particulares basados en hechos de carácter general.

Método Analítico –Sintético, permitió dividir el fenómeno investigado en partes para analizarlas por separado y posteriormente construir un nuevo conocimiento. Ésta permite el análisis y la síntesis de la información bibliográfica recolectada.

4.2.2. Técnicas

Investigación Documental, con la que se recopiló las fuentes bibliográficas que ayudaron a establecer el marco teórico referente al tema de investigación.

Observación de campo, ofreció una visión de las características fundamentales del proceso investigativo para poder sustentar la discusión.

Entrevista no estructurada, ésta permitió estar en contacto con la población investigada para obtener información complementaria a la que el instrumento solicitaba, en este punto se realizaron preguntas extras sobre información relevante para argumentar la interpretación de los resultados.

4.3. INSTRUMENTOS

Encuesta, proveyó información objetiva, concreta y argumentativa otorgada por los docentes y estudiantes sobre planificación y práctica pedagógica en el centro educativo.

Ficha de Observación, permitió reafirmar las actividades didácticas que desempeñan los profesores en el aula de clase.

Entrevista a los directivos, ésta se realizó en base al instrumento aplicado a los docentes, esta entrevista permitió profundizar aspectos académicos con el responsable del centro educativo.

4.4. PROCEDIMIENTO

Se realizó la selección de los establecimientos educativos que trabajen con educación básica y bachillerato, en este caso la Unidad Educativa Fiscomisional “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca”, posteriormente se hizo una visita previa a dichos establecimientos para verificar la viabilidad de aplicar los instrumentos y presentar la solicitud pertinente para tener acceso a las aulas.

En la investigación de campo se aplicó el instrumento a los docentes, estudiantes y coordinadores académicos supervisando que contesten con claridad y objetividad, adicionalmente se realizaron preguntas complementarias que luego ayudaron como sustento de la interpretación y discusión de resultados obtenidos.

Luego de obtener las encuestas completas se procede a tabular los datos de acuerdo a la estadística descriptiva, es decir, a través de tablas y gráficos con las frecuencias y porcentajes respectivos de las preguntas más relevantes; los cuales servirán para realizar el análisis basado en el marco teórico y las observaciones del trabajo de campo.

Se plantean las conclusiones y recomendaciones a las que se ha llegado al finalizar la investigación.

4.5. RECURSOS

Los recursos con los que se contó para la realización del presente trabajo de investigación son:

Humanos: Los directivos, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” y el maestrante.

Institucionales: Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja y la Unidad Educativa Fiscomisional “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca”.

Materiales: Encuestas otorgadas por la UTPL, fichas de observación, ordenador, internet, fuentes bibliográficas, cámara fotográfica.

Económicos: Recursos propios del maestrante para gastos varios de investigación de campo y desarrollo del trabajo de investigación como impresiones, fotocopias, anillados, entre otros; que suman un valor aproximado de \$250 (doscientos cincuenta dólares).

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

MAESTROS

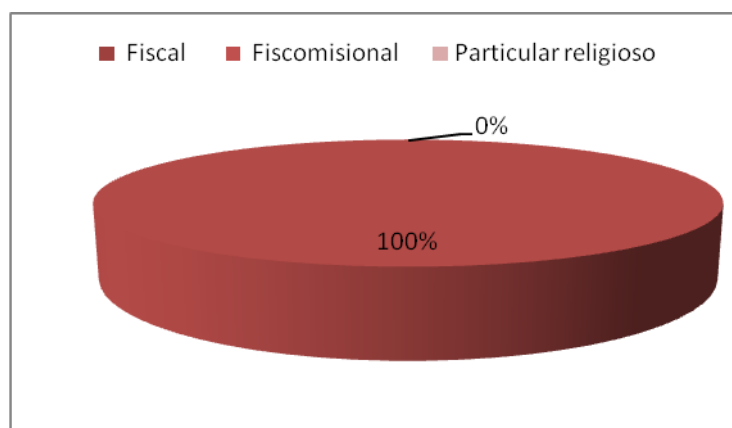
A. IDENTIFICACIÓN

1. Tipo de centro educativo

TABLA 1

TIPO DE CENTRO EDUCATIVO		
Opción	f	%
Fiscomisional	21	100
Total	21	100

GRÁFICO 1



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

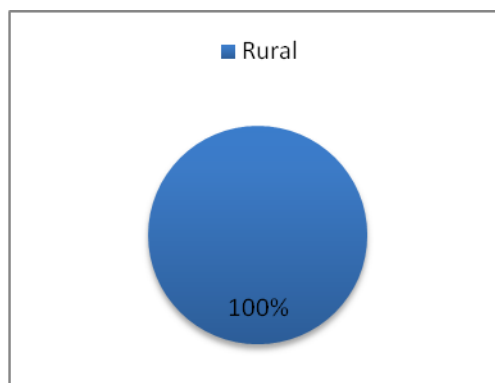
En el Gráfico 1 se determina que el establecimiento educativo estudiado es de carácter fiscomisional. Es decir, se trata de una entidad educativa en la que se comparten presupuestos de parte del sector público y presupuestos de una comunidad religiosa. Al ser Unidad Educativa cuenta con la modalidad de Educación Básica y Bachillerato.

2. Ubicación

TABLA 2

UBICACIÓN		
Opción	F	%
Rural	21	100
Total	21	100

GRÁFICO 2



Fuente

e: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

La información que se detalla a continuación se la realizó en un establecimiento que se encuentra ubicado en la parte rural. La ubicación geográfica puede influir decisivamente en las respuestas que los individuos encuestados puedan generar. Además de que tiene un rasgo cultural muy definido acerca de la cultura Salasaca pues muchos de los niños y jóvenes que se educan en este medio mantienen su identidad cultural.

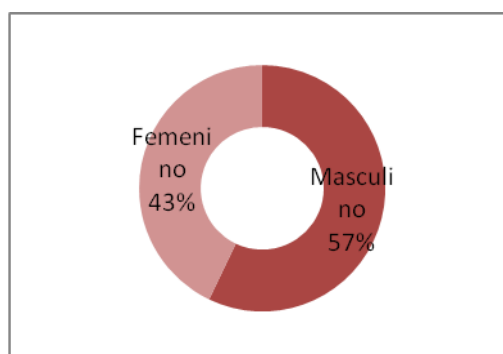
3. Información docente

3.1. Sexo

TABLA 3

SEXO		
Sexo	f	%
Masculino	12	57
Femenino	9	43
Total	21	100

GRÁFICO 3



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

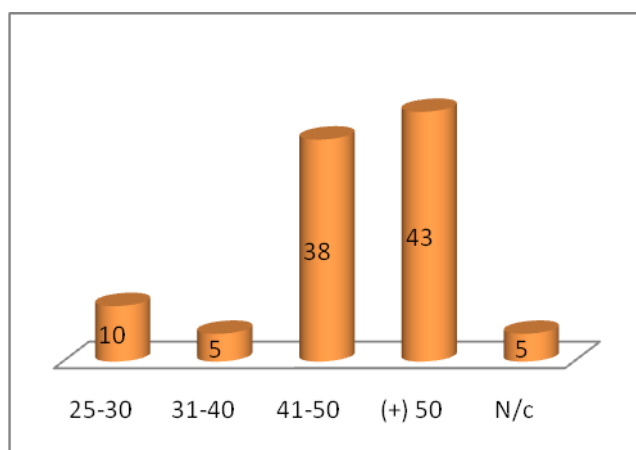
En cuanto al género de la población docente, se puede observar en el Gráfico 3 que existe una mayoritaria presencia del sexo masculino el mismo que abarca el 57% de docentes. Por otro lado, el 43% de docentes pertenece al género femenino. Esta situación indica una apertura progresiva a equiparar el género por parte de los establecimientos educativos por lo que tanto el rol del hombre como el de la mujer guardan una mayor importancia en el factor de preparación profesional que se tiene como individuo.

3.2. Edad

TABLA 4

Edad (años)		
Edad	f	%
25-30	2	10
31-40	1	5
41-50	8	38
(+) 50	9	42
N/c	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 4



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

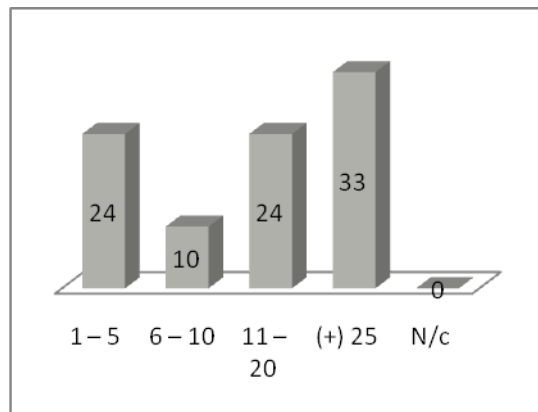
Aquí se puede observar la edad, la misma que tiene una variación que va desde los 25 años hasta más de los 50 años. Partiendo que los docentes con mayor porcentaje son los de la edad comprendida entre más de 50 años con un porcentaje del 42%, a continuación son los docentes que van desde los 41 hasta los 50 años, con un porcentaje del 38%. Siendo estos dos grupos de edad los más representativos dentro de la institución.

3.3. Antigüedad (años)

TABLA 5

Antigüedad (años)		
Edad	f	%
1 – 5	5	24
6 – 10	2	10
11 – 20	5	24
(+) 25	7	33
Total	19	90

GRÁFICO 5



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

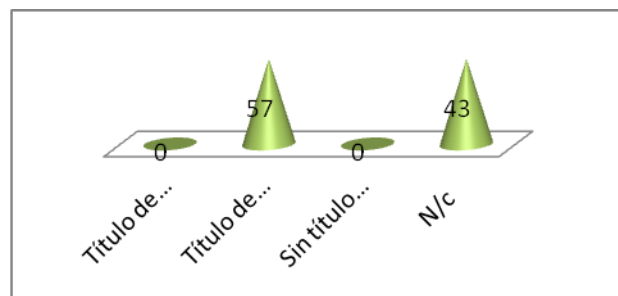
En la siguiente gráfica se observa que la experiencia en los años de servicio está distribuida en una forma equitativa, teniendo juventud con experiencia que son de gran ayuda tanto para el docente como para el estudiante con la única finalidad de tener los procesos educativos para promover buenas formas de enseñanza.

4. Preparación académica

TABLA 6

PREPARACIÓN ACADÉMICA		
Opción	F	%
Título de grado	0	0
Título de posgrado	12	57
Sin título académica	0	0
N/c	9	43
Total	21	100

GRAFICO 6



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

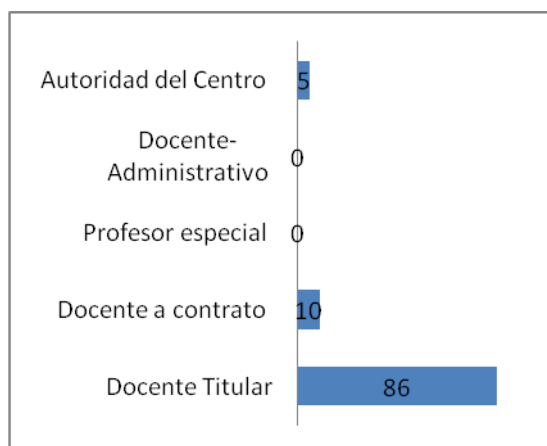
En relación a la preparación académica se indica que más de la mitad de los docentes tiene un posgrado, lo que representa un 57%, mientras que el restante porcentaje, es decir el 43% no contesta, esto quiere decir que están sin un título de grado o aún peor que no lo tiene; en consecuencia, estos resultados son un tanto preocupantes pues la preparación académica debe ser un factor muy importante para poder transmitir las enseñanzas obtenidas hacia los alumnos.

5. Rol dentro de la institución

TABLA 7

ROL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN		
Opción	f	%
Docente Titular	18	86
Docente a contrato	2	10
Profesor especial	0	0
Docente-Administrativo	0	0
Autoridad del Centro	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 7



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Con respecto al rol en la institución, se manifiesta que se tiene casi en su totalidad a los maestros con su nombramiento lo que es beneficioso tanto para el docente como para la institución, ya que no se tiene que revisar los contratos o lo que podría ser peor, nuevamente contratar al personal que tiene experiencia en un campo determinado.

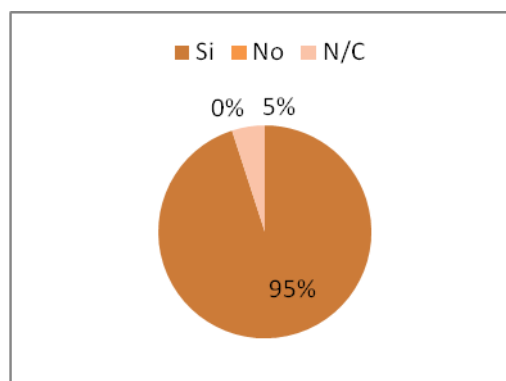
B. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO (PEI)

1. ¿Conoce usted el PEI de su institución?

TABLA 8

1. ¿Conoce usted el PEI de su institución?		
Opción	F	%
Si	20	95%
No	0	0
N/C	1	5%
Total	21	100%

GRÁFICO 8



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Dentro de la institución, casi la totalidad de los docentes (95%) conoce el PEI, lo que es positivo, puesto que este instrumento es una guía para el accionar educativo de la institución y en tal razón es necesario que los docentes estén al tanto de sus particularidades y su aplicación.

2. Indique el modelo educativo – pedagógico que presente el centro en el cual labora.

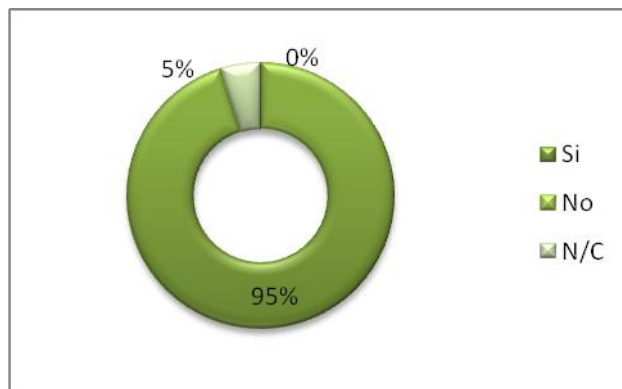
En base a las respuestas dadas a las preguntas abiertas que se realizaron a los docentes encuestados se pudo obtener que la mayoría (17 docentes) señala al constructivismo como el modelo pedagógico preferentemente aplicado en el centro educativo donde los docentes laboran, seguido a su vez del modelo crítico (6 docentes), esto es, tanto independientemente como acompañado de una educación constructivista. En tal caso, habrá que constatar en el transcurso de esta investigación y en el consiguiente análisis de datos si la realidad pedagógica de los centros de enseñanza analizados realmente se emparenta a ambos modelos pedagógicos.

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

TABLA 9

3. ¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?		
Opción	F	%
Si	20	95
No	0	0
N/C	1	5%
Total	21	100%

GRÁFICO 9



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

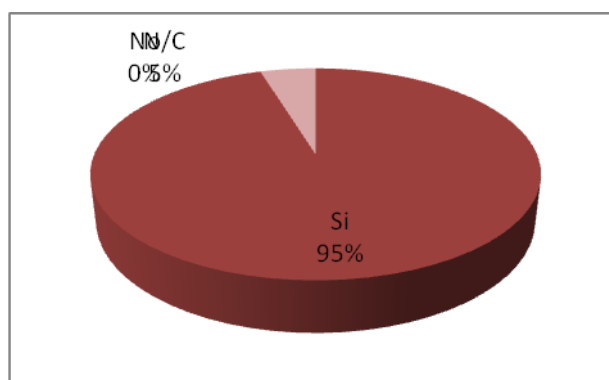
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que una mayoría de profesores encuestados (95%) afirma participar en la planificación curricular de su centro. Estos resultados se presentan como positivos pues la planificación curricular es la parte fundamental para que se tenga un criterio de la educación y su verdadero significado. Dentro de este tema se debe realizar un exhaustivo compromiso por parte de todos como se muestra en el grafico anterior.

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

TABLA 10

4. ¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus Clases?		
Opción	f	%
Si	20	95
No	0	0
N/C	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 10



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede evidenciar que una mayoría de docentes (95%), afirma que emplea estrategias para el desarrollo de sus clases, entre las que podrían señalarse algunas como métodos, técnicas, trabajos, gráficos y una serie de elementos pedagógicos para su aplicación en el aprendizaje de los estudiantes.

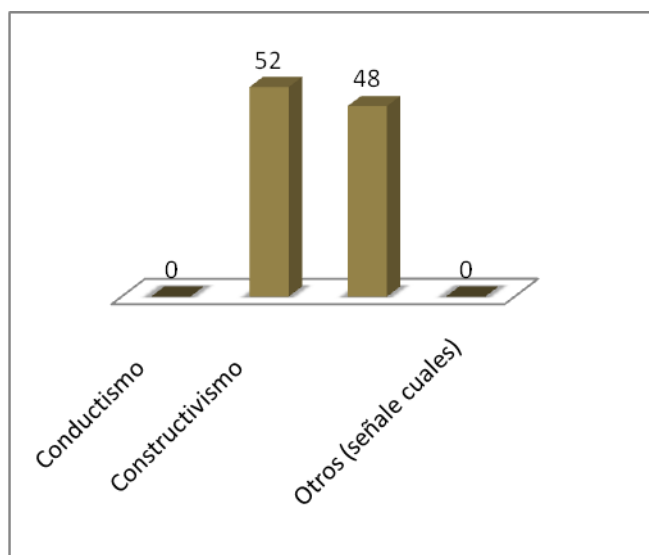
A su vez, al momento de solicitársele a los docentes encuestados que describan las estrategias didáctico-pedagógicas que aplican en sus clases supo señalar entre las más importantes las actividades y trabajos grupales (7 docentes), seguido a su vez de lecturas (3 docentes), actividades de motivación (2 docentes) y cuadros sinópticos u organizadores gráficos, entre las más importantes.

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

TABLA 11

5. ¿Con qué modelo Pedagógico identifica su práctica docente?		
Opción	F	%
Conductismo	0	0
Constructivismo	11	52
Pedagogía Crítica o / socio crítico	10	48
Otros (señale cuales)	0	0
Total	21	100

GRÁFICO 11



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede evidenciar que el Constructivismo es el modelo pedagógico que la mayoría de docentes (52%) identifica con la práctica que se realiza en el salón de clase, seguido de un 48% que señala al

modelo Crítico como el más aplicado. Estos resultados coinciden plenamente con lo señalado en resultados anteriores.

A su vez, al momento de solicitar a los encuestados que fundamenten sus respuestas se obtuvieron varias de ellas, entre las más importantes que se emplea el Constructivismo para que el estudiante haga suyo el contenido para su desarrollo en la vida y para el conocimiento que le representa en su vida cotidiana. A su vez, los docentes entienden al constructivismo en el sentido que los estudiantes elaboran su conocimiento con la ayuda del docente que hoy en día es su facilitador o porque el profesor guía el estudio científico y el estudiante hace su aprendizaje. En tal caso, cuando se les solicitó a los docentes que fundamenten sus respuestas, quienes habían indicado al Constructivismo como el modelo por ellos aplicado señalaron en su mayoría que entendían al constructivismo como una práctica donde se le permite al estudiante que sea el constructor de su propio conocimiento, siempre con la ayuda facilitadora del docente.

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

TABLA 12

6. ¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del Centro?		
Opción	F	%
Si	14	67
No	7	33
Total	21	100

GRÁFICO 12



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que un 67% de docentes señaló haber recibido actualización pedagógica por parte de la institución donde trabaja, mientras que un 33% dijo no recibir dicha actualización. Respuesta de

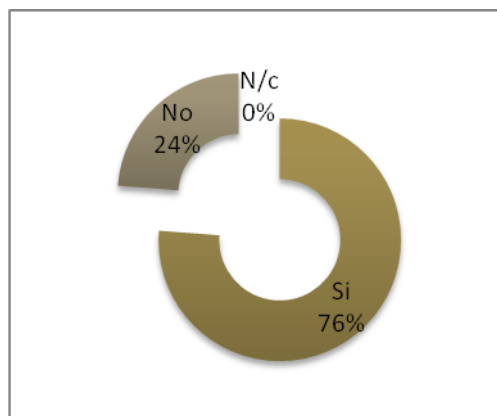
gran utilidad para ser analizada posteriormente en el capítulo correspondiente a la discusión de los resultados.

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

TABLA 13

7. ¿Han gestionado por parte del Plantel docente, la capacitación respectiva?		
Opción	F	%
Si	16	76
No	5	24
N/c	0	0
Total	21	100

GRÁFICO 13



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

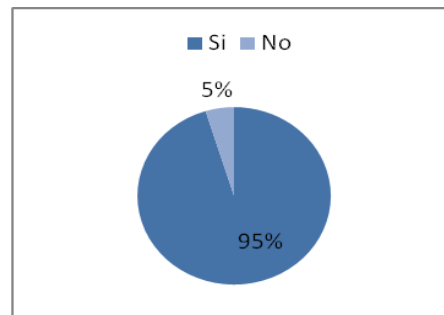
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que un 76% de docentes encuestados responden que sí se ha gestionado por parte del Plantel docente la capacitación respectiva, mientras que un restante 24% responde negativamente a dicha pregunta. Estos resultados están estrechamente relacionados con los anteriores.

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

TABLA 14

8. ¿Para su mejoramiento pedagógico se capacita por cuenta propia?		
Opción	F	%
Si	20	95
No	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 14



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

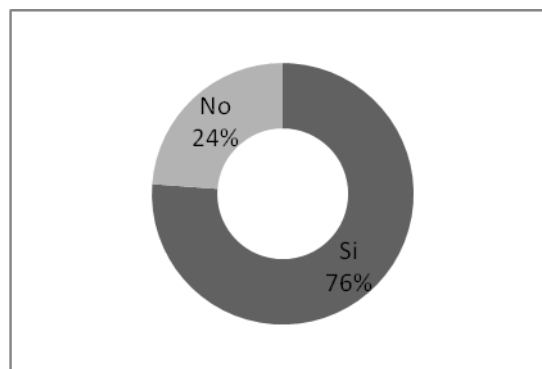
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que la mayoría de docentes encuestados (95%) asumen de manera personal su formación y mejoramiento pedagógico. En tal caso, este resultado evidencia que los docentes comprenden que, fundamentalmente, una auto-instrucción constante, pero bien encaminada, es la que puede asegurar un nivel profesional acorde a los nuevos tiempos y a las necesidades del educando.

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

TABLA 15

9. ¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo?		
Opción	f	%
Si	16	76
No	5	24
Total	21	100

GRÁFICO 15



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que una mayoría de docentes encuestados (76%) afirma que la capacitación pedagógica la realiza de acuerdo a las líneas programáticas, curriculares o pedagógicas establecidas por el centro educativo, mientras que un 24% responde negativamente a la misma pregunta. En tal caso, es interesante saber que los docentes estarían encaminando su actualización pedagógica sin perder de vista los lineamientos de la institución donde trabajan.

En tal caso, al momento de solicitarles que fundamenten su respuesta, quienes afirmaron positivamente (76%) dieron algunas razones, entre las principales y más coherentes con la pregunta anterior: que es en la propia institución donde serán aplicados esos nuevos conocimientos y porque es necesario ir de acuerdo con la actualización curricular.

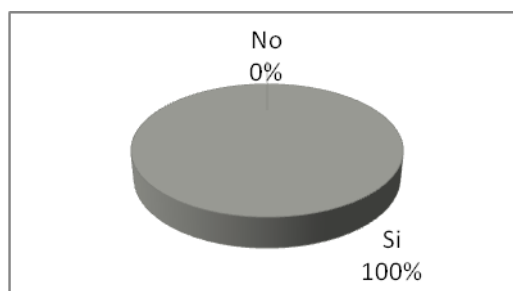
A su vez, quienes respondieron negativamente a la pregunta anterior fundamentaron su respuesta de diferentes maneras, unos porque no existe una buena programación semanal para hacerlo u otros, porque se están capacitando a través de los cursos que imparte el Ministerio de Educación.

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

TABLA 16

10. ¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógico – curriculares del centro educativo?		
Opción	f	%
Si	21	100
No	0	0
Total	21	100

GRÁFICO 16



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que la totalidad de los docentes encuestados señaló que su actividad pedagógica como profesional de la docencia estaría encaminada a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo donde labora. Respuesta interesante para realizar una comparación entre las prácticas pedagógicas docentes reales y los objetivos establecidos por el centro educativo.

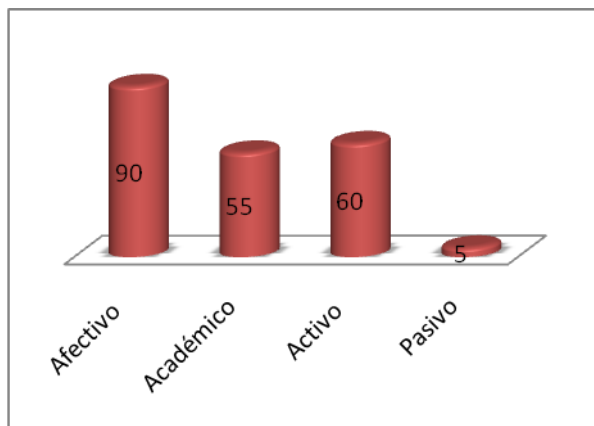
11. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

TABLA 17

1. La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:		
Opción	f	%
Afectivo	18	90
Académico	11	55
Activo	12	60
Pasivo	1	5

GRÁFICO 17



Fuente: Encuesta
 Elaborado por: Ignacio Caizabanda

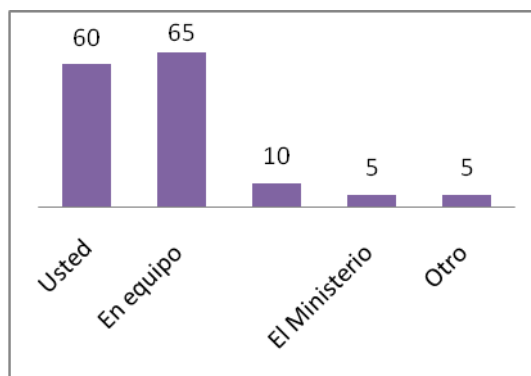
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que los docentes, al momento de identificar los componentes que caracterizan su relación con sus estudiantes, identifican mayoritariamente (90%) a lo “afectivo”, seguido del componente “activo” (60%) y del componente “académico” (55%). Esto evidencia que en las relaciones docente-estudiante la afectividad cumple un papel altamente predominante. Habrá que contrastar este componente con la práctica docente observada en una situación real.

2. Las sesiones de clase las planifica:

TABLA 18

2. Las sesiones de clase las planifica:		
Opción	f	%
Usted	12	60
En equipo	13	65
El Centro Educativo	2	10
El Ministerio	1	5
Otro	1	5

GRÁFICO 18



Fuente: Encuesta
 Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que los docentes señalaron en un 60% que ellos mismos son los que planifican sus clases, mientras que un 65% aclaró que lo hacía a través de un trabajo en equipo con otros docentes. Un 10% deja la responsabilidad de la planificación de la clase en el Centro educativo y un minoritario 5% en el Ministerio de Educación.

Especifique:

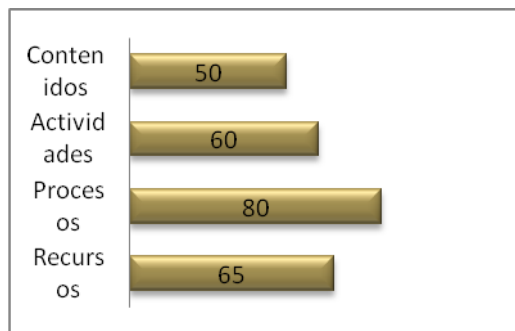
Al momento de solicitar a los docentes que aclaren las respuestas, aquellos que aclararon que la planificación de la clase la realizan en equipo (6 docentes) supieron agregar que los bloques curriculares se los desarrolla con la ayuda del compañero del otro paralelo, esto en razón que la institución cuenta con dos paralelos. A su vez, de los 21 encuestados, 1 señaló que lo hacía considerando los lineamientos del PEI, mientras que 9 no respondieron a la pregunta.

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

TABLA 19

3. Emplea usted la Didáctica al impartir sus clases, mediante:		
Opción	f	%
Recursos	13	65
Procesos	16	80
Actividades	12	60
Contenidos	10	50

GRÁFICO 19



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que los docentes, al momento de solicitárseles que señalen los recursos que emplean al momento de impartir sus clases dan mayor preferencia a los procesos (80%), seguido de los recursos (65%), las actividades (60%) y los contenidos (50%).

¿Por qué?

Recursos procesos, actividades, contenidos

- Porque el manejo de recursos didácticos que se relacionan con el tema los estudiantes comprenden de mejor manera los contenidos.
- Al utilizar modelos secundarios activa la motivación del proceso para luego crear actividades grupos y procesos los contenidos respectivos.
- N/C
- Porque ellos son esenciales para lograr un efectivo desarrollo de la enseñanza-aprendizaje.
- Si no hay estos componentes no se puede impartir la clase.
- Todos estos son componentes básicos de una clase.
- Porque todos ellos son caracteres de una planificación.
- De acuerdo al medio y a las necesidades.
- N/C
- N/C
- N/C
- Permite valorar el desarrollo y cumplimiento de aprendizaje a través de la sistematización de destrezas con criterio de desempeño.
- Permite valorar el desarrollo y cumplimiento de aprendizaje a través de la sistematización de destrezas con criterio de desempeño.
- Todos estos componentes son indispensables.
- Todos estos componentes son necesarios para logara los objetivos propuestos, todos están relacionados entre sí.

En tal caso, al ser inquiridos por las razones de la utilización de tales medios, de los 15 docentes encuestados, 6 supieron señalar que su utilización es fundamental para impartir una clase básica y que gracias a ellos se permita valorar el desarrollo y cumplimiento de aprendizaje a través de la sistematización de destrezas con criterio de desempeño; por su parte, 2 señalaron que los empleaban porque permitían mejorar la manera de comprender los contenidos. La didáctica es un recurso para afianzar el proceso enseñanza aprendizaje.

Por su parte, todos quienes señalaron a los “procesos” como los medios más utilizados para el desempeño didáctico de los docentes justificaron su respuesta con argumentos como que en el proceso estarían inmersos todos los demás recursos y componentes curriculares.

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

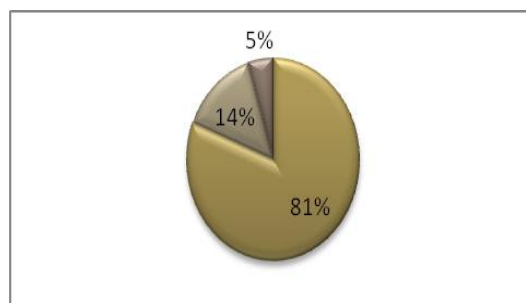
De los 20 profesores encuestados, 6 señalaron al Constructivismo como el modelo pedagógico que fundamenta su labor educativa, mientras que 8 se decantaron por el modelo liberador de Paulo Freire y el crítico, a su vez, 3 señalaron al modelo de Ausubel, y 2 no acertaron a dar una respuesta.

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?

TABLA 20

Opción	f	%
Si	17	81
No	3	14
N/c	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 20



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

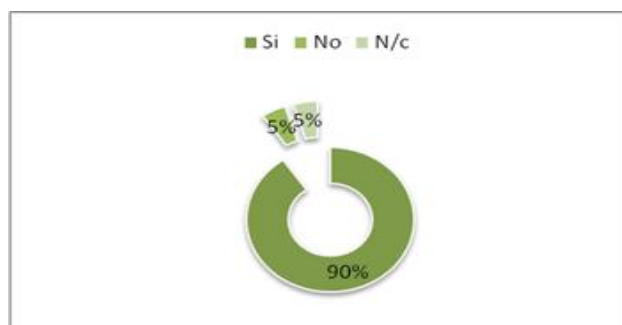
Con respecto a la pregunta planteada a los docentes de si sus estudiantes han demostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que estos practican, independientemente de si es o no el modelo que presenta el centro educativo, la mayoría de encuestados supo responder afirmativamente (81%), mientras que un 14% respondió negativamente a esta pregunta. Es decir existiría una interrelación, según los docentes, entre las prácticas docentes que ellos desarrollan en clases y los resultados que ellos observan.

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

TABLA 21

Opción	f	%
Si	19	90
No	1	5
N/c	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 21



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

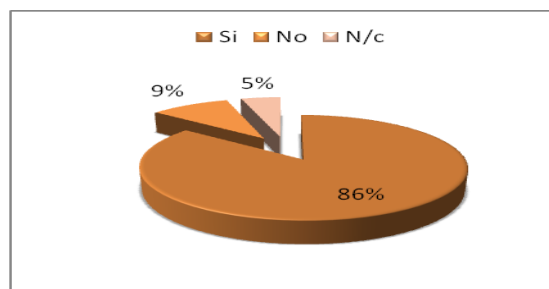
En base a los resultados presentados en el gráfico puede observarse que un mayoritario 90% de docentes se encuentra con que el modelo pedagógico que emplea en sus prácticas educativas es adecuado para el desarrollo educativo de sus estudiantes, no así un minoritario 5% que piensa todo lo contrario. Al igual que en la descripción del gráfico los docentes, según su percepción, estarían relacionando favorablemente los resultados de sus estudiantes con los modelos pedagógicos aplicados por ellos. En tal caso, y como se ha reiterado en el transcurso de estos primeros análisis, habrá que confrontar las respuestas de los docentes con las de los estudiantes y con la observación in situ de la práctica docente.

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

TABLA 22

Opción	f	%
Si	18	86
No	2	9
N/c	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 22



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico puede observarse que una mayoría de docentes encuestados (86%) ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante las demostraciones de sus relaciones interpersonales. Esto, a diferencia de un 9% de profesores encuestados que respondió negativamente a la misma inquietud. En tal caso, los resultados siguen evidenciando la percepción de los docentes de que sus prácticas docentes resultan eficaces para los óptimos resultados de sus estudiantes.

¿Qué técnicas ha empleado para verificar?

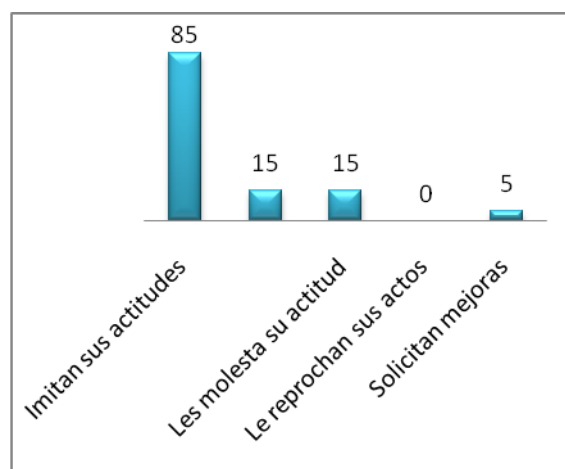
Por otra parte, cuando los docentes fueron consultados por las técnicas que emplearon para verificar que el modelo pedagógico había sido asimilado, la mayoría de las respuestas (8 de los encuestados) señaló a la lluvia de ideas como el recurso más utilizado. Por su parte, 7 de los encuestados señalaron a las preguntas y respuestas como las técnicas que más uso les dan. Finalmente, 4 de los encuestados señalaron a la técnica de la observación como una de las utilizadas.

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

TABLA 23

8. Luego de un periodo considerable (una semana, un mes, etc.) sus estudiantes:		
Opción	f	%
Imitan sus actitudes	17	85
No reproducen buenas conductas	3	15
Les molesta su actitud	3	15
Le reprochan sus actos	0	0
Solicitan mejoras	1	5

GRÁFICO 23



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

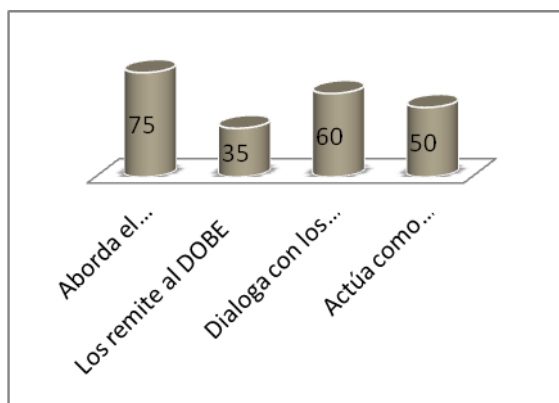
Con respecto a la inquietud que se les planteó a los docentes de qué ocurría con sus estudiantes luego de un periodo considerable, un mayoritario 85% señaló que los estudiantes terminan imitando las actitudes de los docentes, lo que no queda claro es si esta imitación es para bien o para mal. A su vez, un 15% señaló que los estudiantes no terminan reproduciendo buenas conductas, y otro porcentaje similar (15%), señaló que “les molesta su actitud”. En tal caso la preponderancia de la respuesta que señalaba a la imitación del docente deja más dudas que certezas, dudas que podrán ser despejadas cuando tengamos más información tanto de estudiantes como de la observación a la práctica docente.

9. Cuando detectan problemas en sus estudiantes:

TABLA 24

9. Cuando detectan problemas en sus estudiantes:		
Opción	f	%
Aborda el problema con ellos	15	75
Los remite al DOBE	7	35
Dialoga con los involucrados	12	60
Actúa como mediador	10	50

GRÁFICO 24



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que los docentes, al momento de ser preguntados por la acción que realizan al momento que detectan problemas en sus estudiantes, optaron mayormente por la respuesta “aborda el problema con ellos”, seguido de una muy similar “dialoga con los involucrados” y una también afín “actúa como mediador”. Todas ellas se encuentran estrechamente relacionadas pues aluden a que el docente asume una posición cercana frente a los problemas que enfrentan sus estudiantes. Asimismo, estos resultados confirman lo

evidenciado en tablas y gráficos anteriores, cuando se señalaba a lo “afectivo” como el componente más importante en la relación docente-estudiantes.

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

En base a las respuestas dadas por los docentes a la pregunta que inquiría sobre cuál es el modelo psicológico más idóneo para trabajar con los estudiantes en la actualidad, la mayoría (7 docentes encuestados) optó por señalar al modelo afectivo social de Vigotsky como el más adecuado para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes de hoy, seguido a su vez del Psicoanálisis, que fue escogido por 4 de los docentes encuestados.

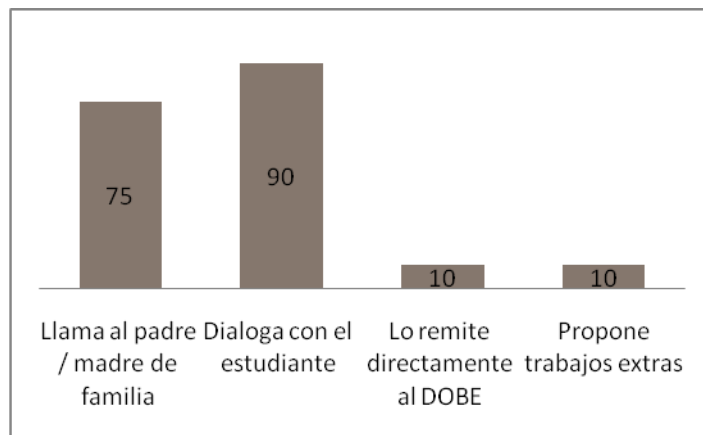
12. RELACIONES ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:

TABLA 25

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:		
Opción	f	%
Llama al padre / madre de familia	15	75
Dialoga con el estudiante	18	90
Lo remite directamente al DOBE	2	10
Propone trabajos extras	2	10

GRÁFICO 25



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Con respecto a la pregunta que se le hizo a los docentes sobre las acciones que estos toman al momento de detectar problemas conductuales en sus estudiantes, la respuesta mayormente escogida fue “dialoga con el estudiante” (90%), seguida de “llama al padre/madre de familia” (75%) y de “lo remite directamente al DOBE” (10%).

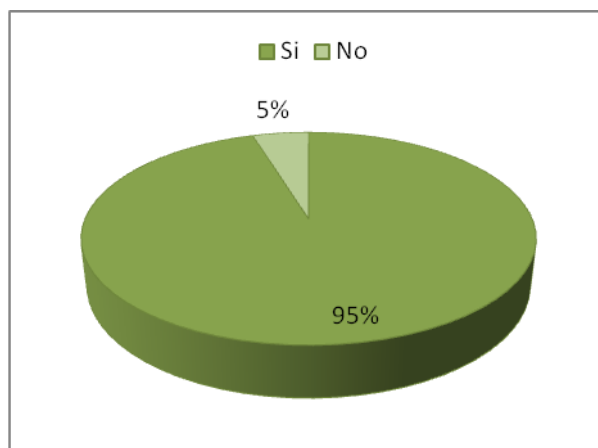
En tal caso, estas respuestas, especialmente las mayoritarias, confirman lo señalado hasta el momento, esto es, que los docentes recurren al diálogo y al contacto cercano con los estudiantes para afrontar los problemas por los que estos atraviesan.

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

TABLA 26

2. ¿Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayude a solucionar los problemas de los estudiantes?		
Opción	f	%
Si	20	95
No	1	5
Total	21	100

GRÁFICO 26



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Basados en la información que se presenta en el gráfico se puede señalar que el 95% de los docentes encuestados considera que los padres de familia son los que aportan la información para solucionar cualquier problema con el estudiante y sólo un 5% considera lo contrario. En tal caso, tal respuesta evidencia el hecho de que en el centro educativo en cuestión los docentes consideran al propio padre como la fuente principal de información sobre lo que ocurre con sus estudiantes.

En tal caso, al momento de solicitar a los docentes encuestados que señalen las razones para lo afirmativo de sus respuestas, estos supieron dar las siguientes:

De los 21 encuestados, 14 señalaron que los padres son los que están en mayor contacto con los estudiantes y pueden detectar cambios en la conducta, es decir, son

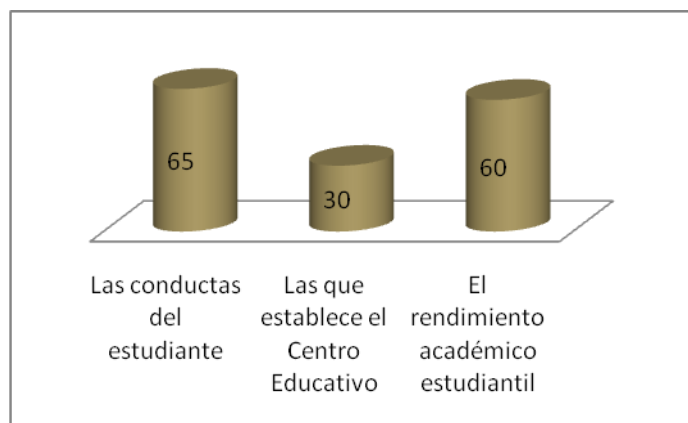
los primeros responsables y los primeros educadores de los estudiantes, razón por la que pueden ofrecer una información más confiable.

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

TABLA 27

3. La frecuencia con la que ve a los padres de familia depende de:		
Opción	f	%
Las conductas del estudiante	13	65
Las que establece el Centro Educativo	6	30
El rendimiento académico estudiantil	12	60

GRÁFICO 27



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

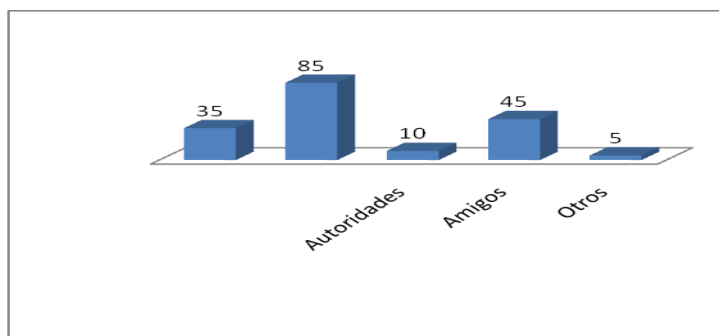
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que la frecuencia con la que ven los docentes a los padres de sus estudiantes depende mayoritariamente de temas relacionados con la conducta del propio estudiante (65%) o de aspectos derivados del rendimiento académico estudiantil (60%), seguidas ambas respuestas de la que señala que depende de lo establecido por el Centro educativo.

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

TABLA 28

4. ¿Considera que el padre de familia no es el único informante sobre la realidad de la vida del estudiantil? ¿A quiénes acudiría?		
Opción	f	%
Compañeros profesores	7	35
Compañeros estudiantes	17	85
Autoridades	2	10
Amigos	9	45
Otros	1	5

GRÁFICO 28



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que la mayoría de los docentes (85%) ven como una fuente a quien acudir para recabar información a los propios compañeros de los estudiantes. Están también los amigos de vecindario del propio estudiante (45%), y por último, están los compañeros profesores (35%). En tal razón, puede evidenciarse que los docentes cuentan con otras fuentes de información sobre lo que acaece con sus estudiantes a más de las que pueden proporcionar los padres de familia.

A su vez, al momento de solicitar a los docentes encuestados que especifiquen las razones para su respuesta señalaron, 6 de ellos matizaron las respuestas con razones como que ellos son los encargados de alguna manera de saber la cualidad de sus estudiantes de los problemas y su conducta. Con respecto a los amigos, que éstos tienen conocimiento de los problemas de su comportamiento, compartiendo sus inquietudes y son del mismo lugar, entre otras. Esto se puede interpretar en el sentido que cuando el padre de familia no escucha al niño o joven, ellos conversan con sus amigos pensando que ellos tienen la solución a sus problemas.

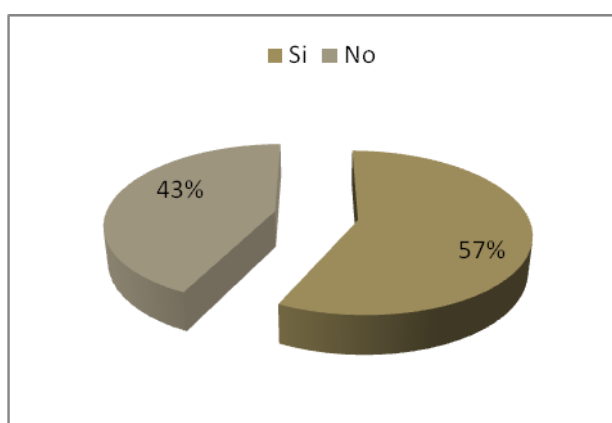
5. ¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?

TABLA 29

5. ¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?		
Opción	f	%
Si	12	57
No	9	43
Total	21	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

GRÁFICO 29



La observación al gráfico evidencia que el 57% de los docentes encuestados considera que sí deberían intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos, mientras que un 43% piensa que todo lo contrario. En tal caso, la decisión de

intervenir dentro de los problemas familiares está sujeta a muchas situaciones de índole emocional y profesional.

A su vez, al momento de pedir a los docentes encuestados que señalen las razones para su respuesta afirmativa, las respuestas que se obtuvieron, entre las más importantes, fueron las siguientes: Los padres de familia están dispuestos psicológicamente a la influencia de un profesional, la educación es total, existen algunos estudiantes que tienen más confianza en sus profesores, porque el docente debe investigar los problemas que aquejan a la educación.

Por su parte, quienes respondieron negativamente a la misma pregunta, justificaron su respuesta con los siguientes argumentos: Porque el profesor solamente debe velar por el bienestar de su estudiante, no permite a profundidad saber los motivos de su problema, y porque los padres deben ser los que solucionan los problemas familiares, entre las respuestas más destacadas.

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ESTUDIANTES

A. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

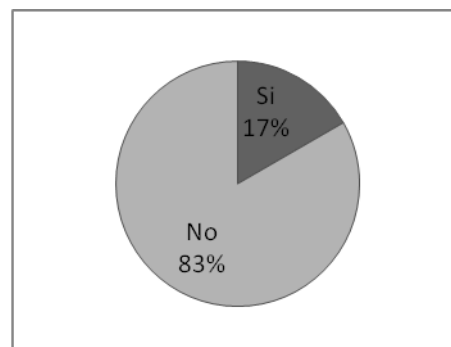
1. ¿Tus profesores o profesoras te han hablado del PEI de tu Centro Educativo?

TABLA 30

¿Tus profesores o profesoras te han hablado del PEI de tu Centro Educativo?		
Opción	f	%
Si	7	17
No	35	83
Total	42	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

GRÁFICO 30



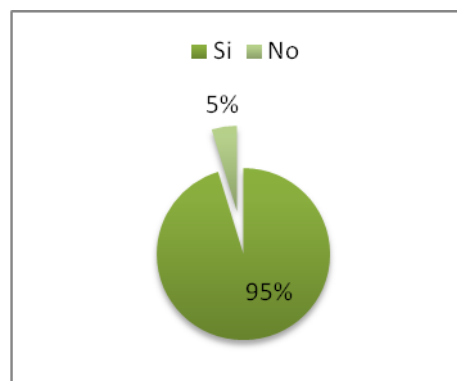
En base a los resultados presentados en el gráfico se puede observar que únicamente un 17% de los estudiantes entrevistados ha recibido información sobre el PEI de parte de sus profesores, mientras que un mayoritario 83% señala no haber recibido dicha información. Estos resultados evidencian que el PEI no está siendo divulgado entre todos los miembros de la comunidad educativa, tal como debería ocurrir con un proyecto educativo que implica a toda la institución.

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

TABLA 31

¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año		
Opción	f	%
Si	40	95
No	2	5
Total	42	100

GRÁFICO 31



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

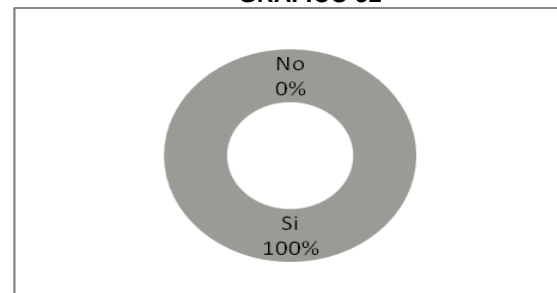
En base a los resultados presentados en el gráfico, el 95% de los estudiantes afirma que los maestros dan a conocer al inicio del año, los contenidos que se van a abordar en la asignatura; solo un 5% de estudiantes contradice este aspecto. Los estudiantes, en su mayoría, tienen conocimiento previo de lo que van a estudiar durante el año lectivo.

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

TABLA 32

¿Tus maestros se preparan mediante cursos y seminarios que tu Centro ofrece?		
Opción	f	%
Si	42	100,00
No	0	0,00
Total	42	100,00

GRÁFICO 32



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados que presenta el gráfico, la totalidad de los alumnos (100%) afirman que sus maestros se preparan mediante cursos y seminarios ofrecidos por el Centro, es decir, se refleja un cuerpo docente que se preocupa por prepararse y actualizarse.

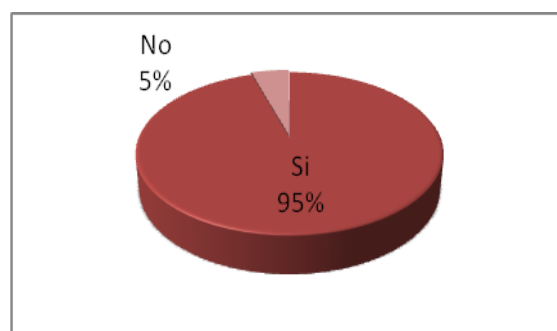
Cuando se les preguntó a los estudiantes que explicaran sus respuestas, uno de los encuestados respondió que ellos les indican cómo va ser el tipo de la materia y les dan a conocer su sabiduría; a su vez, otro encuestado respondió que ellos desean saber más para darles clases con más amplitud educativa y hacernos aprender más y que no tengamos ninguna duda. Finalmente, un tercero respondió que a los docentes les gusta preparar para a nosotros después enseñar lo que ellos saben para que seamos alguien en la vida par que no seamos unos más del montón. Estas fueron las respuestas más interesantes que se pudo obtener.

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

TABLA 33

¿Tus maestros hablan de estar capacitándose en docencia, fuera del centro educativo?		
Opción	f	%
Si	40	95
No	2	5
Total	42	100

GRÁFICO 33



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

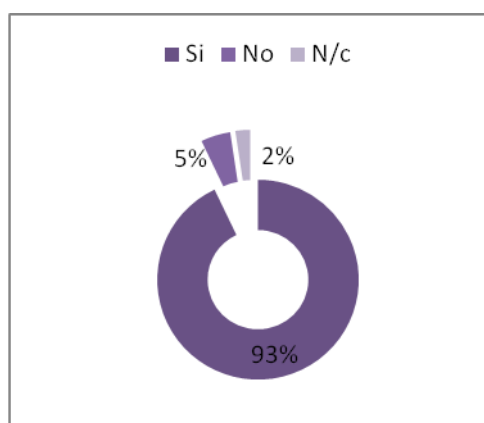
En base a los resultados del gráfico, el 95% de los estudiantes encuestados afirma haber escuchado a sus maestros estar capacitándose en docencia fuera del centro educativo, por otro lado el 5% responde lo contrario. Los maestros se muestran interesados en buscar diferentes opciones para capacitarse.

5. ¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?

TABLA 34

¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?		
Opción	f	%
Si	39	93
No	2	5
N/c	1	2
Total	42	100

GRÁFICO 34



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

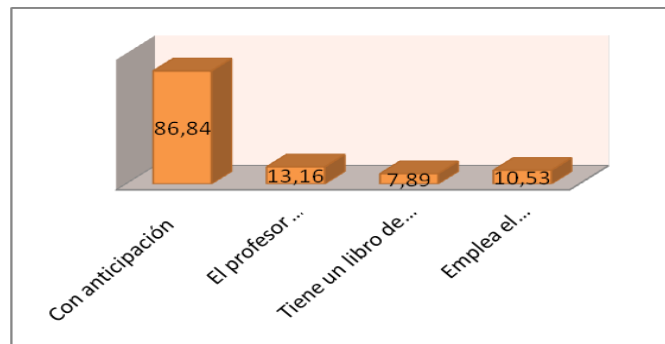
En base a los resultados del gráfico, se puede observar que el 93% de los estudiantes responde que el docente sí pone su práctica educativa al servicio de ellos, solo un 5% dice lo contrario. La práctica educativa que se imparte está basada en responder a los intereses de los estudiantes.

6. Tus maestros planifican las sesiones de clase:

TABLA 35

Tus maestros planifican las sesiones de clase:		
Opción	f	%
Con anticipación	33	86,84
El profesor improvisa ese momento	5	13,16
Tiene un libro de apuntes de años anteriores	3	7,89
Emplea el computador	4	10,53

GRÁFICO 35



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados reflejados en el gráfico se puede constatar, en la opinión de los estudiantes, que sus maestros planifican las sesiones de clase con anticipación en un 86.84%; el 13.16% de alumnos indica que los maestro improvisan la clase en el momento; en un número menor (10.53%) se demuestra que el maestro emplea el computador en las sesiones de clase; y, un mínimo de 7.89% de estudiantes indica que su maestro tiene un libro de apuntes de años anteriores.

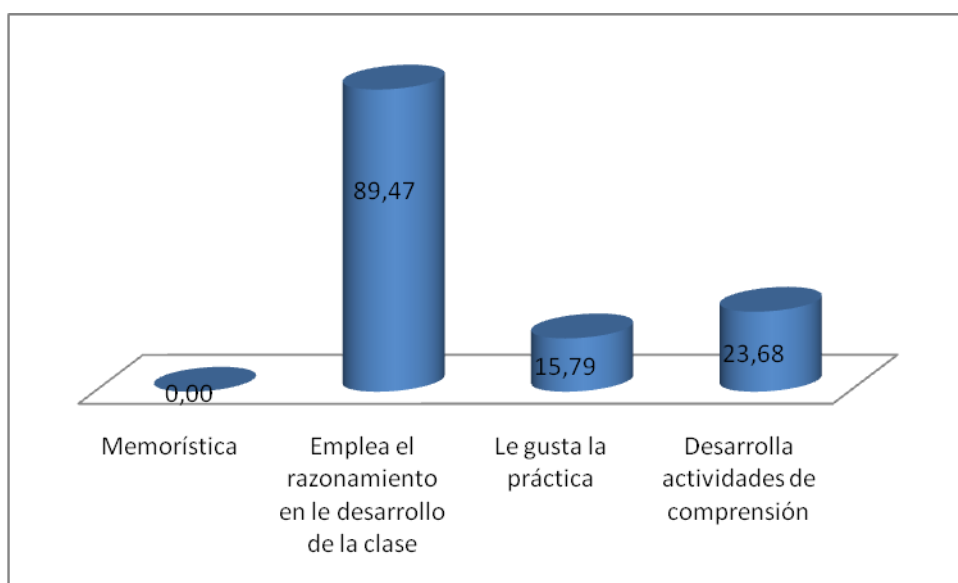
B. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

TABLA 36

Opción	f	%
Memorística	0	0,00
Emplea el razonamiento en le desarrollo de la clase	34	89,47
Le gusta la práctica	6	15,79
Desarrolla actividades de comprensión	9	23,68

GRÁFICO36



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

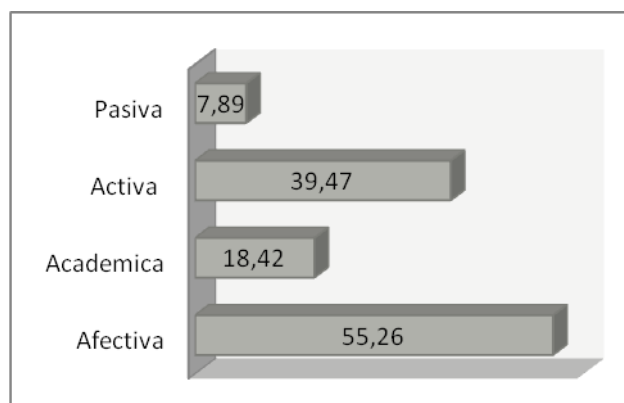
Los resultados del gráfico muestran que el 89.47% de los estudiantes opinan que su profesor da la clase empleando el razonamiento; el 23.68% indica que el profesor desarrolla actividades de comprensión al dar clases; y, un porcentaje de 15.79% de estudiantes percibe que a su profesor le gusta aplicar la práctica. En su mayoría, los docentes imparten sus clases buscando desarrollar el razonamiento de sus estudiantes.

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

TABLA 37

La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:		
Opción	f	%
Afectiva	21	55,26
Académica	7	18,42
Activa	15	39,47
Pasiva	3	7,89

GRÁFICO 37



Fuente: Encuesta

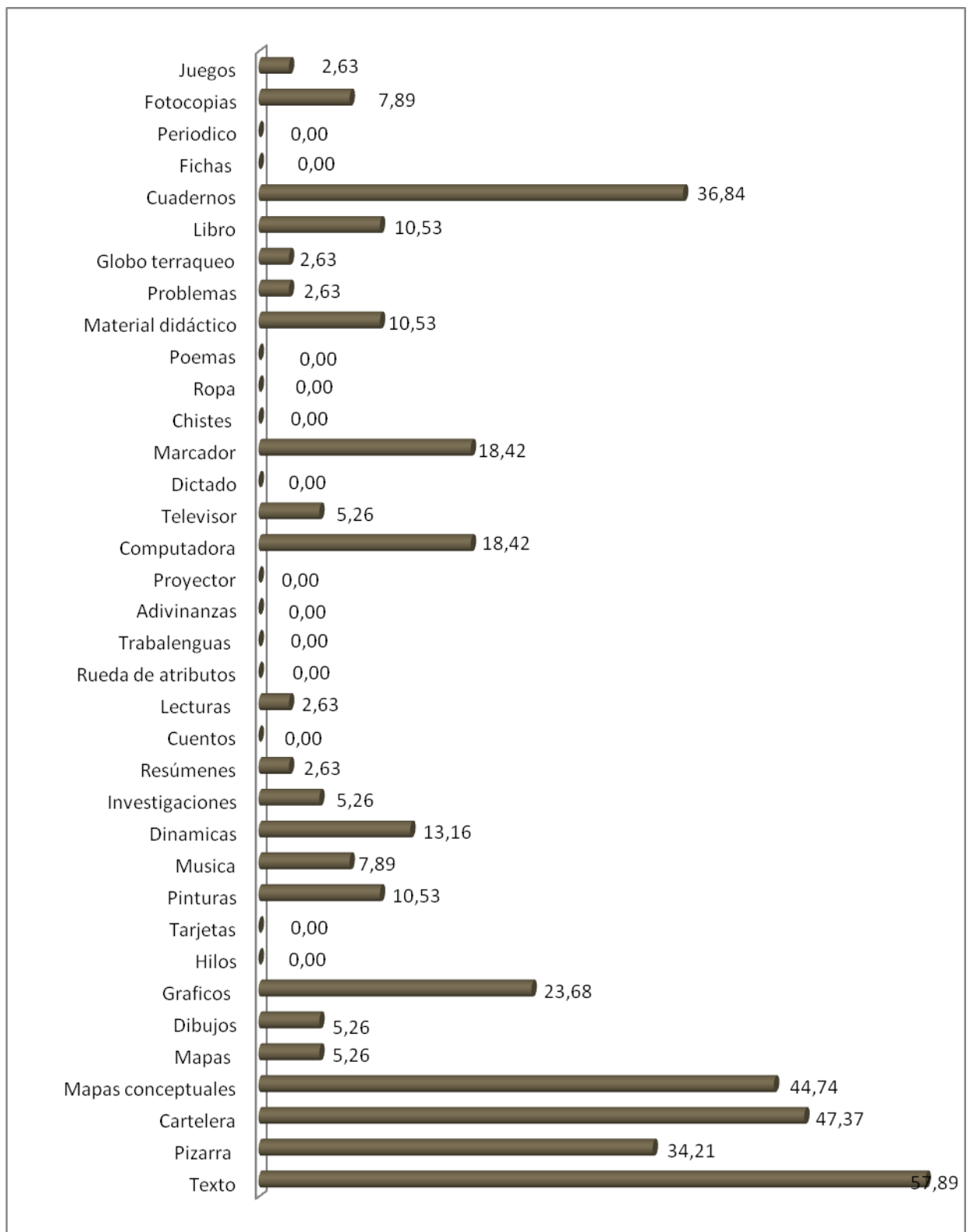
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Los resultados obtenidos en el gráfico respecto de la relación que mantienen los maestros con los estudiantes, el 55.26% de los estudiantes encuestados responde que se mantiene una relación afectiva entre las partes, un 39.47% considera que su relación es de tipo activa, se refleja una relación académica por parte del 18.42% y una relación más bien pasiva determinada por el 7.89% de los estudiantes. Las relaciones afectivas demuestran el interés del profesor no sólo por el desarrollo académico de sus estudiantes, sino también un interés por su crecimiento personal.

9. ¿Qué recursos emplea tu docente?

TABLA 38

¿Qué recursos emplea tu docente?		
Opción	f	%
Texto	22	57,89
Pizarra	13	34,21
Cartelera	18	47,37
Mapas conceptuales	17	44,74
Mapas	2	5,26
Dibujos	2	5,26
Gráficos	9	23,68
Hilos	0	0,00
Tarjetas	0	0,00
Pinturas	4	10,53
Música	3	7,89
Dinámicas	5	13,16
Investigaciones	2	5,26
Resúmenes	1	2,63
Cuentos	0	0,00
Lecturas	1	2,63
Rueda de atributos	0	0,00
Trabalenguas	0	0,00
Adivinanzas	0	0,00
Proyector	0	0,00
Computadora	7	18,42
Televisor	2	5,26
Dictado	0	0,00
Marcador	7	18,42
Chistes	0	0,00
Ropa	0	0,00
Poemas	0	0,00
Material didáctico	4	10,53
Problemas	1	2,63
Globo terráqueo	1	2,63
Libro	4	10,53
Cuadernos	14	36,84
Fichas	0	0,00
Periódico	0	0,00
Fotocopias	3	7,89
Juegos	1	2,63



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

De acuerdo a los resultados que presenta el gráfico sobre los recursos que emplea el docente en clase, el 57.89% de los estudiantes señala que su maestro utiliza el texto, seguido por un 47.37% que indica que su maestro utiliza la cartelera. Según un 44.74% el recurso utilizado son los mapas conceptuales, para el 34.21 de los estudiantes el recurso más usado es la pizarra, otro 23.68% señala que el maestro utiliza gráficos para impartir su clase, en porcentajes iguales (18.42%), los estudiantes indican que el marcador y la computadora son utilizados por el maestro, el 13.16% señala el uso de dinámicas y el 10.53% pinturas y material didáctico, porcentajes más bajos como 7.89% de estudiantes indica el uso de música y el libro, 5.26% dibujos, mapas, televisor e investigaciones y un 2.63% que indica el uso de resúmenes, lecturas, planteamiento de problemas y juegos. La mayor parte de estudiantes indican que su maestro basa sus clases, básicamente, en el seguimiento del texto.

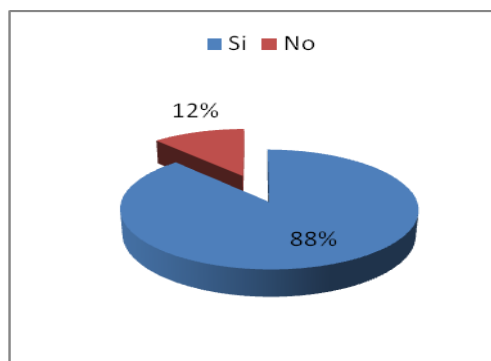
Cuando se les consultó a los alumnos qué tipo de técnicas emplea su maestro para ayudarlos a comprender mejor la asignatura, 4 de los encuestados señalaron que el docente les hace pasar al pizarrón con el fin de poner en práctica lo aprendido o aclarar las dudas, a su vez, 3 de los encuestados señalaron que el docente les hace analizar o razonar con el fin de que el estudiante por sí mismo descubra el aprendizaje.

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

TABLA 39

¿Tu maestro durante la clase conversa con ustedes o se dedica únicamente a la asignatura?		
Opción	f	%
Si	37	88
No	5	12
Total	42	100

GRAFICO 39



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

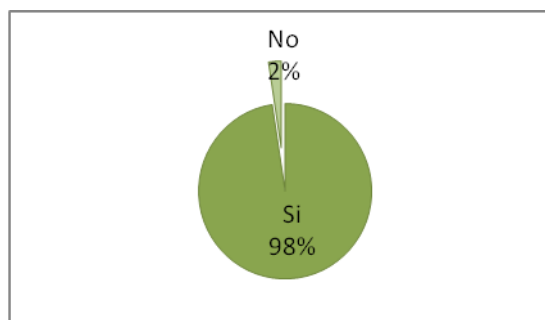
En base a los resultados presentados en el gráfico, el 88% de los estudiantes afirma que su maestro conversa con ellos durante la clase, frente a un 12% de estudiantes quienes indican que su maestro se dedica únicamente a impartir la asignatura. Los maestros se interesan en interactuar con sus alumnos y se refleja en los resultados la preocupación del maestro por saber si sus alumnos están comprendiendo lo que se enseña.

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

TABLA 40

¿Has mejorado tu nivel académico por la buena forma de exponer tus maestros los contenidos de asignatura?		
Opción	f	%
Sí	41	98
No	1	2
Total	42	100

GRÁFICO 40



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

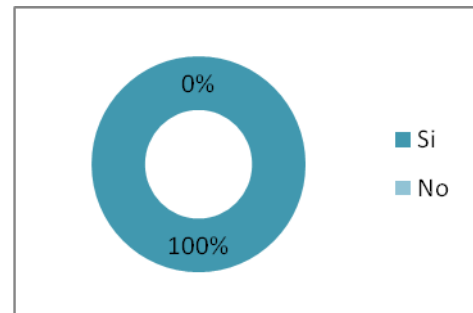
Los resultados presentados en el gráfico, nos muestran que el 98% de los estudiantes han mejorado su nivel académico gracias a la buena forma en la que sus maestros exponen los contenidos de la asignatura, solo un 2% señala que esta característica en su maestro no le ha ayudado a mejorar su nivel académico. El aprendizaje que logren los alumnos, tiene mucho que ver con el método de enseñanza que aplique el profesor.

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

TABLA 41

¿Consideras que la forma de dar clase, de tus profesores, es apropiada para aprender?		
Opción	f	%
Si	42	100,00
No	0	0,00
Total	42	100,00

GRAFICO 41



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

De acuerdo a los resultados que indica el gráfico, se puede ver que los alumnos en su totalidad (100%) consideran que la forma en que sus maestros dan las clases es la apropiada para que ellos puedan aprender, esto nos lleva a deducir que los maestros aplican métodos actuales y didácticos, adecuados a la asignatura que imparten.

Con respecto al punto anterior, se planteó la interrogante sobre actividades novedosas que a los estudiantes les gustaría que sus maestros realicen, obteniendo, entre otras, las siguientes alternativas: Las respuestas fueron variadas, razón por la cual no se las puede categorizar, sino más bien se las presenta tal como fueron señaladas por los estudiantes encuestados:

- ◆ Con gestos mímicos, con una radio, con televisión, con películas, que nos mande trabajos extra para recuperar nuestras notas.
- ◆ Una cosa más importante que es con paciencia y amor para nosotros los estudiantes.
- ◆ Que hagamos manualidades.
- ◆ Trabajemos en computación en un laboratorio que trabajemos en grupos para sacar buenas calificaciones.
- ◆ Que traigan muchos mapas que traigan unos libros par comprender el contenido.

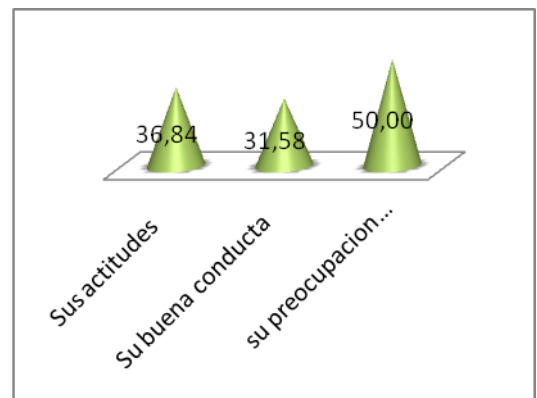
- ◆ Que al final de la hora de clase debe tomar una lección para no olvidarnos en el momento de dar el examen.
- ◆ Que nuestros maestros puedan jugar con nosotros para poder refrescar la mente y así estar atento a la clase.
- ◆ Realizar un ejercicio o juego con la clase dada.
- ◆ Que nos dieran clases con pantallas virtuales con nuevas tecnologías para nuestra educación con logística mejores.
- ◆ Que hagan dinámicas y consultas de internet.
- ◆ Hablar con nosotros.
- ◆ Que me corrijan lo que no esté bien.
- ◆ Ir de paseo a alguna parte.
- ◆ Que nos explique despacio y que nos ayude en las materias.
- ◆ Quiero que el profesor sea bueno que no me grite y que nos saque al patio a ser juegos y nos lleve al aula de computación.
- ◆ Que haga chistes que nos sea triste que sea alegre, que no me pegue.

13. De tu maestro o maestra te gustan:

TABLA 42

De tu maestro o maestra te gusta:		
Opción	f	%
Sus actitudes	14	36,84
Su buena conducta	12	31,58
su preocupación por ti	19	50,00

GRÁFICO 42



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados que presenta el gráfico se puede observar que al 50% de los estudiantes encuestados le gusta que su maestro/a se preocupe por ellos, el 36.84%

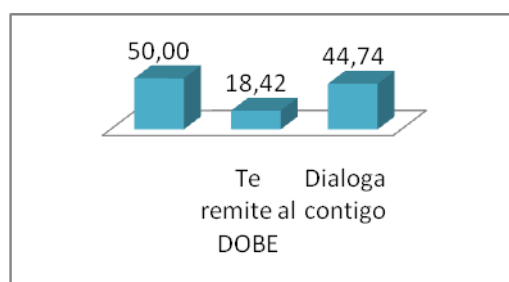
señala que los que le gusta son las actitudes que tienen su maestro/a y un 31.58% resalta que los que le gusta es la buena conducta de su maestro/a. A los estudiantes les interesa que sus maestros muestren preocupación por los que les sucede y por su aprendizaje, es decir, que su maestro no sea una figura rígida, sino un guía de su proceso de aprendizaje.

14. Cuando tienes problemas:

TABLA 43

Cuando tienes problemas:		
Opción	f	%
Tu profesor/a te ayuda	19	50,00
Te remite al DOBE	7	18,42
Dialoga contigo	17	44,74

GRÁFICO 43



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Los resultados mostrados en el gráfico, nos permiten observar las actitudes que tienen los maestros frente a los problemas que tienen los estudiantes, así el 50% de los estudiantes indica que su maestro los ayuda, el 44.74% asegura que su maestro se da un tiempo para dialogar con ellos y conocer los que les sucede; y, un 18.42% de estudiantes señala que su maestro se limita a remitir la situación al Departamento de Orientación y Bienestar estudiantil. Los estudiantes sienten el apoyo de sus maestros frente a sus problemas académicos y/o personales, lo cual muestra a maestros cuyo desempeño va más allá de cumplir con la tarea específica de enseñar, se preocupan, además, porque sus alumnos estén bien.

Por otra parte, los alumnos expresan algunas ideas que les gustaría que su maestro hiciera para ayudarlos cuando ellos se encuentran en apuros: 8 de los encuestados apuntan a la necesidad que sus docentes conversen con ellos y que les pongan atención, todo con el fin que les encaminen positivamente en su accionar, a su vez, uno de los encuestados sugirió que el docente se muestre más flexible en los permisos.

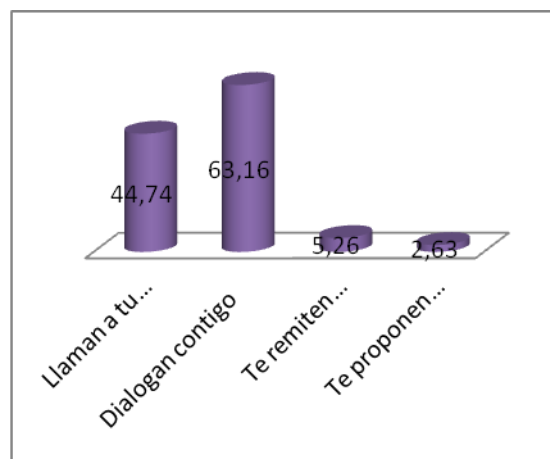
C. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

15. Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:

TABLA 44

Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:		
Opción	f	%
Llaman a tu padre/madre	17	44,74
Dialogan contigo	24	63,16
Te remiten directamente al DOBE	2	5,26
Te proponen trabajos extras	1	2,63

GRÁFICO 44



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

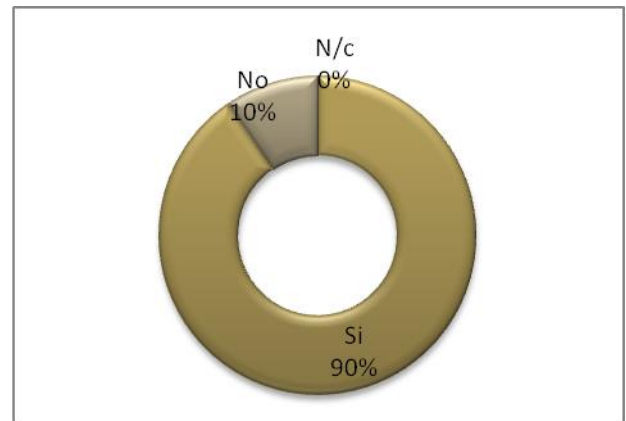
En base a los resultados presentados en el gráfico, el 63.16% de los alumnos indican que cuando sus maestros detectan malas conductas optan por dialogar con ellos, un 44.74% de alumnos expresan que sus maestros llaman a sus padres cuando detectan alguna mala conducta, un 5.26% es remitido al DOBE y el 2.63% tiene la opción de hacer trabajos extras. El diálogo es una herramienta óptima para tratar los problemas de conducta que se presenten en la clase, mostrándole al alumno que su maestro está interesado en ayudarlo y mejorar la situación.

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

TABLA 45

¿Consideras que el maestro es quien puede ayudarte en tus problemas en el colegio?		
Opción	f	%
Si	38	90
No	4	10
N/c	0	0,00
Total	42	100,00

GRÁFICO 45



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

El gráfico nos indica que gran parte de los estudiantes encuestados (90%), considera que los maestros son las personas que pueden ayudarlos con sus problemas en el colegio, y un porcentaje minoritario del 10% no considera que su maestro sea quien los pueda ayudar a resolverlos. Sería importante que los alumnos consideren una buena alternativa la ayuda que les pueda dar su maestro, en calidad de guía. Cuando se infiere a los estudiantes, por qué consideran que su maestro sí puede ayudarlos con sus problemas en el colegio, ellos señalan lo siguiente: De los 38 encuestados, 10 señalaron que sus docentes son como sus segundos padres, por lo que sabrán los que pasa en sus vidas y podrán explicar qué es lo correcto y cómo salir de ese problema.

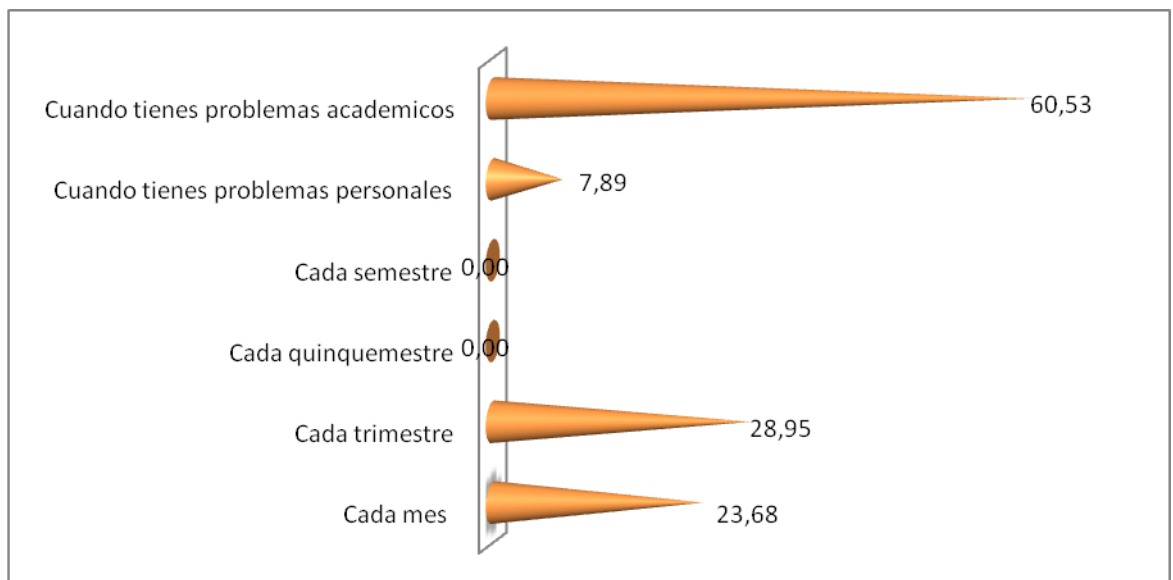
A su vez, aquellos estudiantes que no consideran al maestro como una ayuda en sus problemas en el colegio, en su totalidad la sustentan con la siguiente opinión: Porque sus padres dialogan con los maestros para saber qué notas han tenido en el año y los maestros dan buenos consejos.

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

TABLA 46

Tus maestros se comunican con tus padres o representantes		
Opción	f	%
Cada mes	9	23,68
Cada trimestre	11	28,95
Cada quinquemestre	0	0,00
Cada semestre	0	0,00
Cuando tienes problemas personales	3	7,89
Cuando tienes problemas académicos	23	60,53

GRÁFICO 46



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Con respecto a la comunicación entre los maestros y los padres de familia o representantes de los alumnos, se puede observar en el gráfico que el 60.53% de los

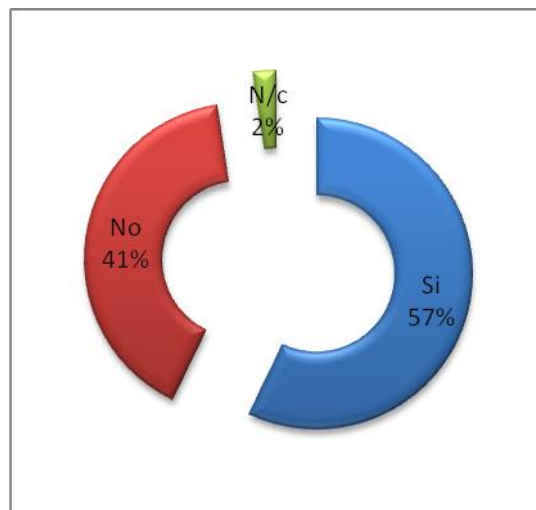
estudiantes señala que dicha comunicación se da cuando tienen problemas académicos, el 28.95% considera que es cada trimestre, un 23.68% expresa que se comunican mensualmente, y un solo un 7.89% afirma que esta comunicación se da cuando tienen problemas personales.

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

TABLA 47

¿Crees que tus maestros deben intervenir cuando se presentan problemas familiares?		
Opción	f	%
Si	24	57
No	17	41
N/c	1	2
Total	41	100

GRÁFICO 47



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

En base a los resultados observados en el gráfico, se estima que el 57% de los estudiantes sí cree que sus maestros deben intervenir cuando se presenta algún problema de tipo familiar, frente a un porcentaje, no muy alejado, de estudiantes (41%) que considera que sus maestros no deben intervenir en problemas familiares. Muchas veces los maestros se ven en la necesidad de ayudar al alumno incluso en su entorno familiar, debido a que en ocasiones estos conflictos no le permiten al alumno rendir eficazmente en sus estudios y/o repercuten en su conducta.

Los estudiantes que responden que sí consideran que sus docentes deben intervenir, en su totalidad dan la siguiente respuesta: Ellos hacen entender a sus padres sobre situaciones que pueden estar pasando en el hogar, les aconsejan y les ayudan a resolver cualquier problema. Este diálogo incluye la recomendación a los padres que no agredan físicamente ni verbalmente a sus hijos

A su vez, las razones que expresan los alumnos en su totalidad, con respecto a que sus maestros no deben involucrarse en sus conflictos familiares, son fundamentalmente a señalar que el maestro desconoce de la situación interna del hogar, pues no es un familiar.

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

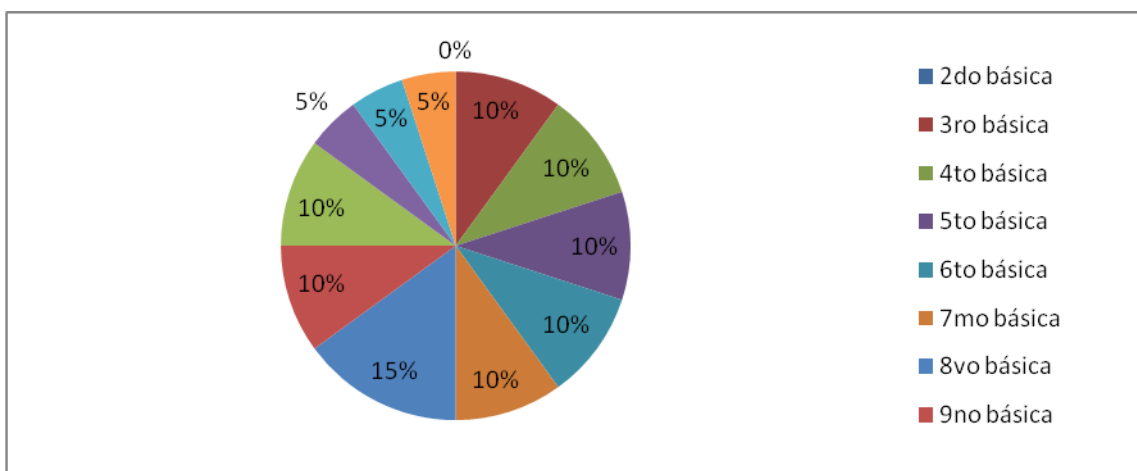
DATOS GENERALES

Año de básica / bachillerato:

TABLA 48

Año de básica/ Bachillerato	f	%
2do básica	0	0
3ro básica	2	10
4to básica	2	10
5to básica	2	10
6to básica	2	10
7mo básica	2	10
8vo básica	3	15
9no básica	2	10
10mo básica	2	10
1ero bachillerato	1	5
2do bachillerato	1	5
3ro bachillerato	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 48



Fuente: Encuesta

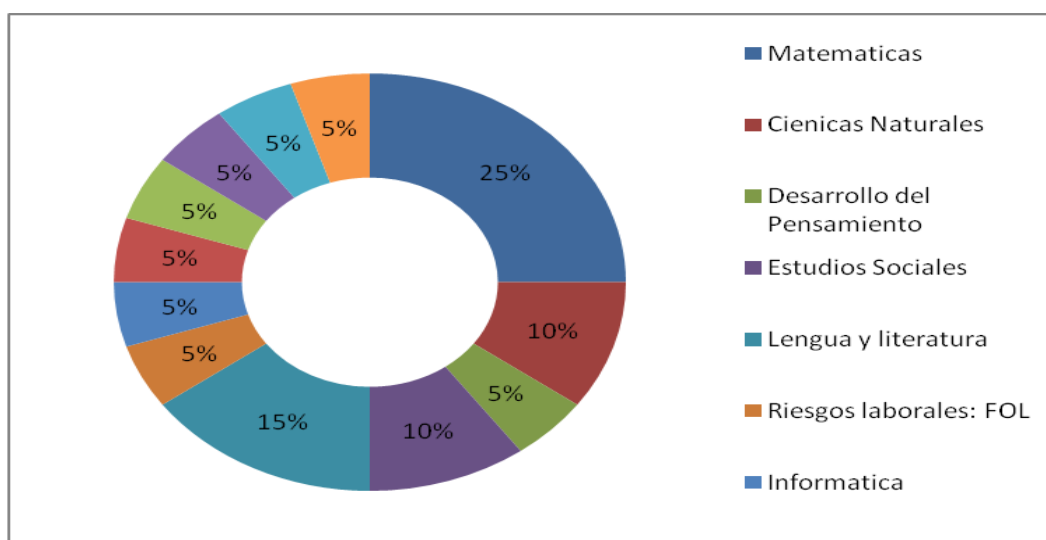
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Área curricular:

TABLA 49

Área Curricular	f	%
Matemáticas	5	25
Ciencias Naturales	2	10
Desarrollo del Pensamiento	1	5
Estudios Sociales	2	10
Lengua y literatura	3	15
Riesgos laborales: FOL	1	5
Informática	1	5
Química	1	5
Dibujo	1	5
Desarrollo Personal y social	1	5
Contabilidad	1	5
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 49



Fuente: Encuesta

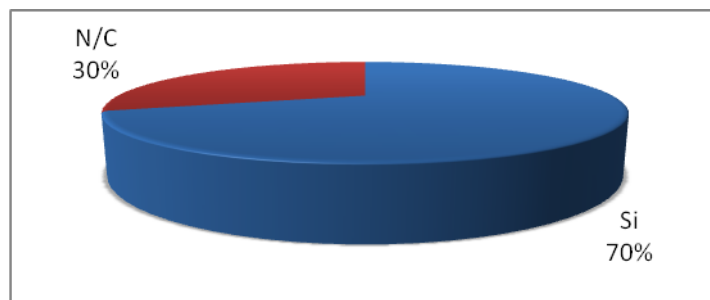
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

1. Explora saberes previos.

TABLA 50

Explora saberes previos.		
Opción	f	%
Si	14	70
N/C	6	30
Total	20	100

GRÁFICO 50



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

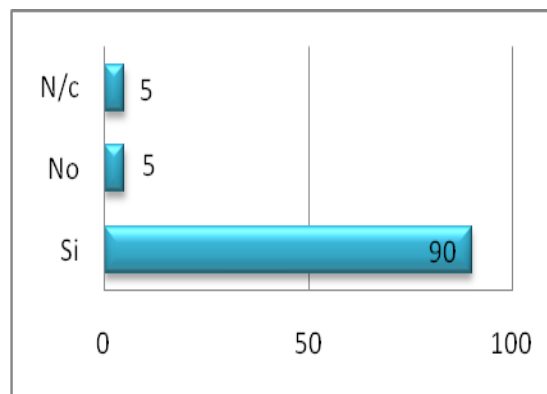
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados estarían en un 70% explorando saberes previos al momento de desarrollar sus prácticas didáctico-pedagógicas, mientras que un 30% no lo estaría haciendo. La importancia de explorar saberes previos radica en que a través de ellos los docentes cuentan con la información básica con la cual encaminar la enseñanza.

2. Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema.

TABLA 51

Entra en diálogo con los estudiantes.....		
Opción	f	%
Si	18	90
No	1	5
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 51



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

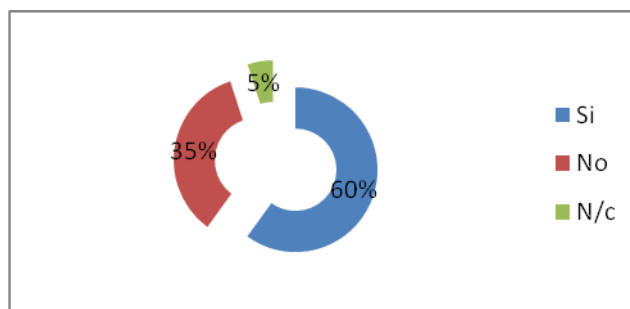
Los resultados presentados en el gráfico demuestran que los docentes observados, en un 90%, estarían entrando en diálogo con los estudiantes para así generar interés en ellos y lograr una conexión con el tema. Únicamente un 5% de los docentes no estaría realizando tal acción. En tal caso, los profesores están en constante conversatorio con los estudiantes debido a las nuevas estrategias de enseñanza que se requieren para el desarrollo de la comprensión en la asignatura.

3. Propicia argumentos por parte de los estudiantes

TABLA 52

Propicia argumentos por parte de los estudiantes		
Opción	f	%
Si	12	60
No	7	35
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 52



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados estarían en un 60% propiciando que los estudiantes desarrollen argumentos, frente a un 30% de docentes que no lo estarían haciendo. En tal caso, el propiciar argumentos por parte de los estudiantes es una estrategia didáctica necesaria para despertar el espíritu crítico así como para generar espacios de discusión en la clase.

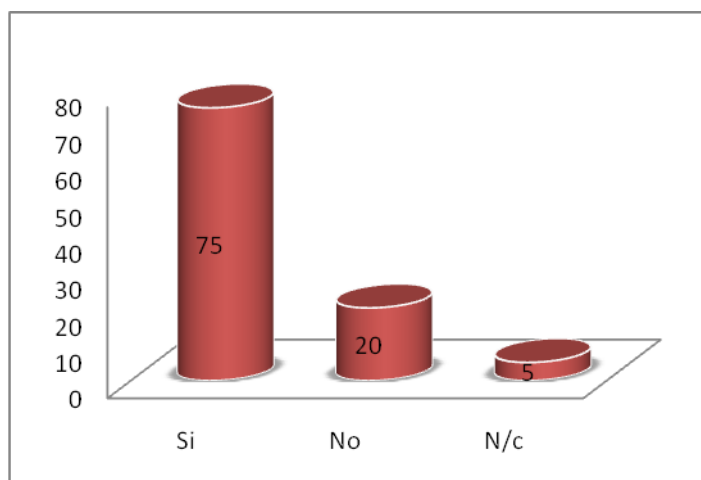
4. Profundiza los temas tratados.

TABLA 53

Profundiza los temas tratados.

GRÁFICO 53

Opción	f	%
Si	15	75
No	4	20
N/c	1	5
Total	20	100



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

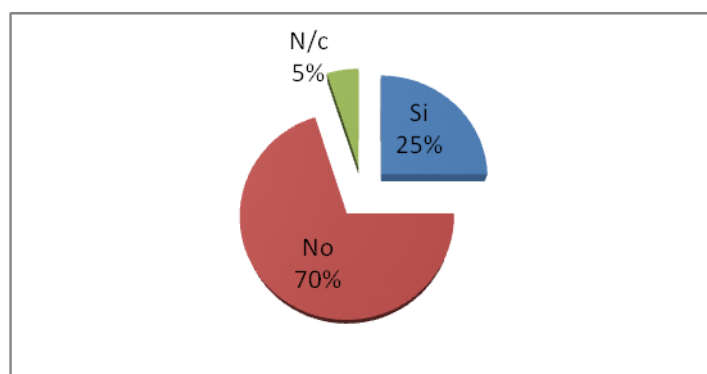
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados, en un 75% estarían profundizando los temas tratados, mientras que un 20% no estaría realizando dicha acción. En tal caso, profundizar en los temas y conceptos abordados durante la clase implica no quedarse en la superficie ni en la memorización de lo tratado sino alcanzar un aprendizaje significativo.

5. Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas.

TABLA 54

Opera los contenidos teniendo en.....		
Opción	f	%
Si	5	25
No	14	70
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 54



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

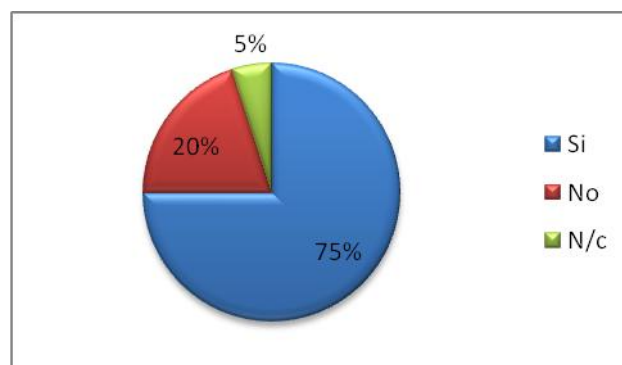
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados, en un 70% NO estarían operando los contenidos considerando diversas perspectivas, mientras que sólo un 25% lo estaría haciendo. En este sentido hay que considerar que un proceso de enseñanza-aprendizaje cabal debe ser realizado de ida y vuelta, es decir, en la preparación de los contenidos curriculares que se pretenden desarrollar en clases debe intervenir perspectivas varias y hasta contrarias, pues sólo a través de ello el estudiante cuenta con una información completa y puede extraer una conclusión.

6. Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación.

TABLA 55

Realiza un manejo ordenado de.....		
Opción	f	%
Si	15	75
No	4	20
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 55



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caizabanda

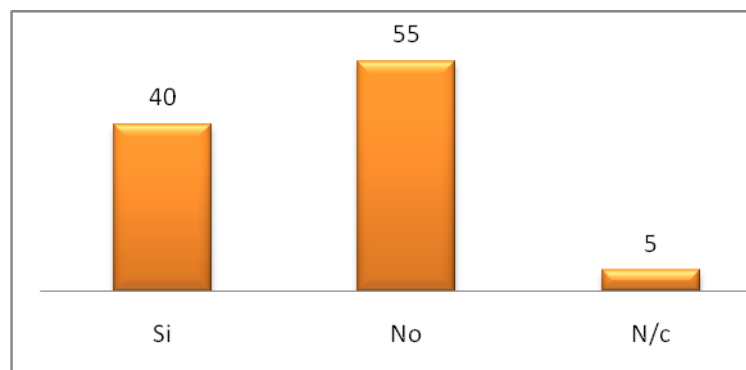
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados estarían en un 75% realizando un manejo ordenado de los contenidos, permitiendo con ello una mayor asimilación por parte de los estudiantes. Mientras que un 20% no estaría desarrollando dicha práctica. En tal caso, manejar adecuadamente, es decir, lógica y secuencialmente los contenidos curriculares permite que los estudiantes los asimilen de una manera más clara.

7. Promueve el desarrollo de los valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social.

TABLA 56

Promueve el desarrollo de los valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social.		
Opción	f	%
Si	8	40
No	11	55
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 56



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

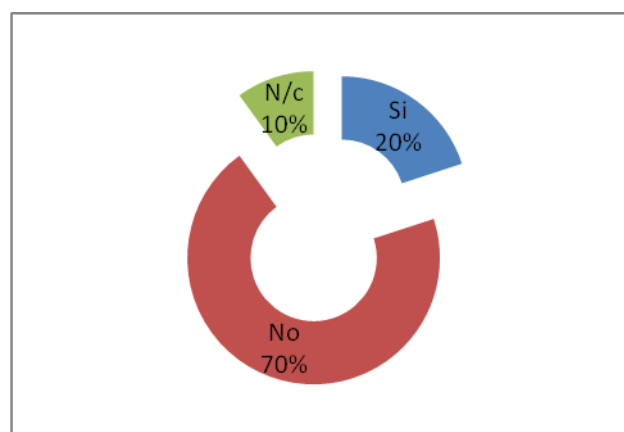
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados estarían, en un porcentaje mayoritario del 55%, no promoviendo el desarrollo de los valores éticos, personales e institucionales relacionados a la realidad educativa y social, y sólo un 40% se estaría preocupando en realizar dicha actividad. Resultados en cierta medida preocupantes pues el relacionar los aspectos éticos, tanto personales como colectivos, con los temas académicos tratados en clase permite consolidar un aprendizaje profundamente arraigado en la situación vivencial del estudiante.

8. Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionados a situaciones de aula.

TABLA 57

Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionados a situaciones de aula.		
Opción	f	%
Si	4	20
No	14	70
N/c	2	10
Total	20	100

GRÁFICO 57



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

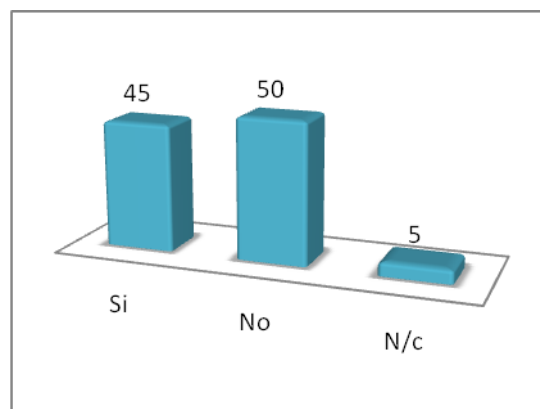
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados durante su práctica educativa no estarían, en su mayoría (70%), considerando las opiniones de los estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula y sólo un 20% sí estaría ejecutando tal acción. Resultados preocupantes en la medida que debería considerarse también la opinión de los estudiantes para decidir ciertos temas de interés para el salón de clase, siempre y cuando sean los docentes quienes bajo su experiencia y liderazgo tomen la última decisión.

9. Reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.

TABLA 58

Reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.		
Opción	f	%
Si	9	45
No	10	50
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 58



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

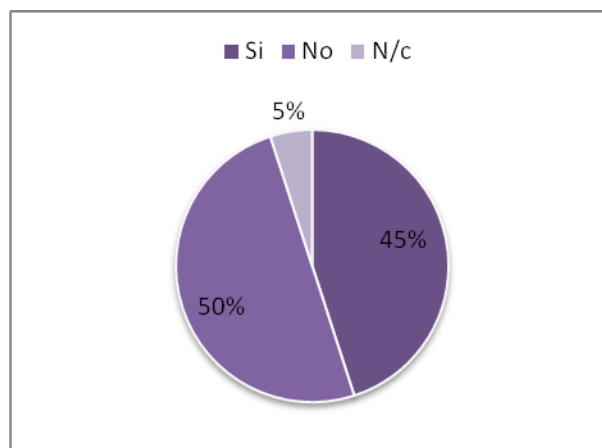
De acuerdo a los resultados presentados se demuestra que los docentes observados durante su práctica educativa no estarían, en su mayoría (50%), reflexionando con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, opiniones, actitudes o ejemplos estereotipados que se presentan en el transcurso de la clase, y sólo un 45% lo estaría haciendo. Respuesta que evidencia que un porcentaje significativo de docentes, tanto varones como mujeres, estarían reafirmando con su silencio conductas o valores de carácter prejuicioso o estereotipado.

10. Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes.

TABLA 59

Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes.		
Opción	f	%
Si	9	45
No	10	50
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 59



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

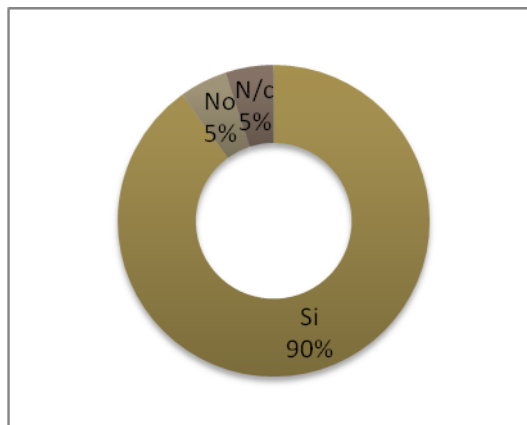
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que la mitad de los docentes observados durante su práctica educativa (50%), no estarían sintetizando los contenidos considerando para ello sus aportes y los de los estudiantes, y sólo un 45% ejecutaría dicha acción. En tal caso, resultan en cierta medida problemáticos dichos resultados pues siempre es necesario que al final de la clase o en el transcurso de ella el docente haga un ejercicio de síntesis y qué mejor si considera para ello los aportes que durante el proceso hicieron los propios estudiantes.

11. Transfiere los aprendizajes.

TABLA 60

Transfiere los aprendizajes.		
Opción	f	%
Si	18	90
No	1	5
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 60



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

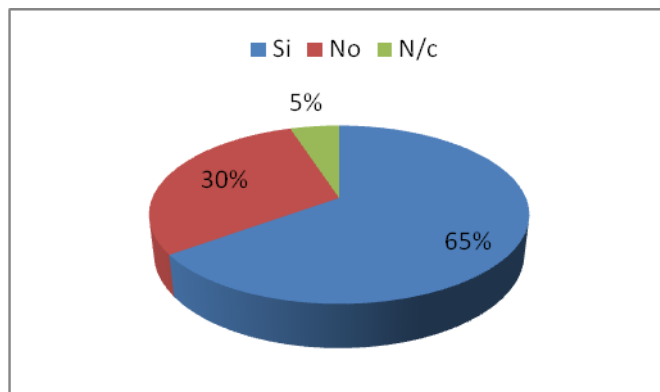
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que los docentes observados durante su práctica educativa estarían transfiriendo los aprendizajes en un porcentaje mayoritario (90%), lo que habla muy bien de los aprendizajes significativos que están ocurriendo en las aulas de clase de la institución investigada.

12. Incorpora los aportes de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.

TABLA 61

Incorpora los aportes de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.		
Opción	f	%
Si	13	65
No	6	30
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 61



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

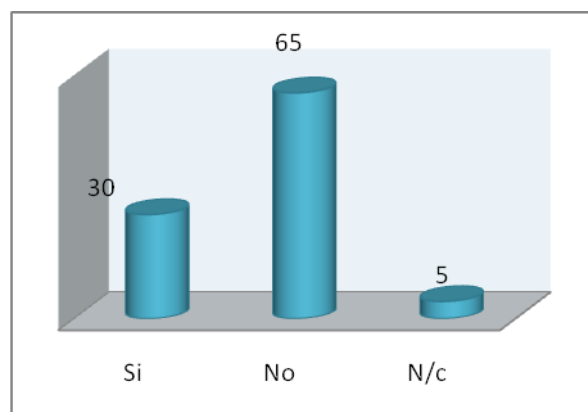
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que un 65% de docentes estaría incorporando para el discurso que desarrolla durante las clases los aportes de los estudiantes. Sin embargo, un porcentaje significativo (30%) no lo estaría haciendo, situación en cierta medida problemática pues el no considerar los aportes de los estudiantes en el discurso o en la clase que se está impartiendo podría devenir en estructurar la clase completamente alejada de los intereses de los propios estudiantes y con ello se estaría impidiendo la consecución de un aprendizaje afianzado en las propias experiencias del estudiante.

13. Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo.

TABLA 62

Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo.		
Opción	f	%
Si	6	30
No	13	65
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 62



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

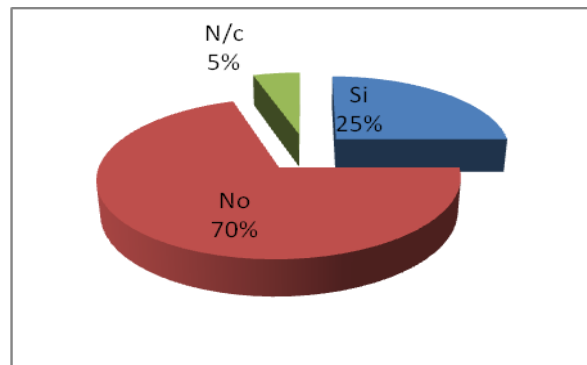
En el gráfico se demuestra que un 65% de los docentes observados NO estarían relacionando conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo. Únicamente un 30% de los docentes observados desarrollan dicha relación, lo que se convierte en un cierto problema pues es siempre útil conectar los temas tratados en clase con el entorno social en que se desenvuelven los estudiantes o en el que está inmerso el centro escolar.

14. Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.

TABLA 63

Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.		
Opción	f	%
Si	5	25
No	14	70
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 63



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

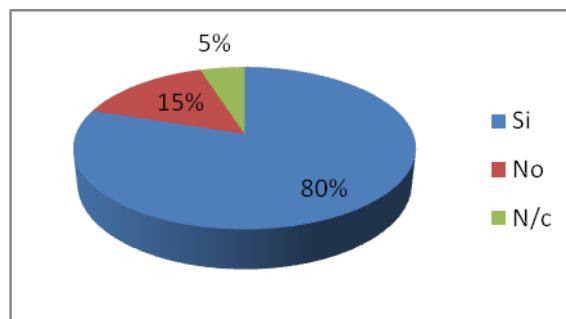
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que un 70% de los docentes observados NO estaría manejando la diversidad que existe al interior del salón de clases con una mirada crítica, reflexiva y abierta sino que, más bien, estarían asumiendo la diversidad como un fenómeno más al interior del salón. Lo problemático de la situación es que sólo el 25% aprovecha la diversidad para trabajar en relación a ella y esto redundaría en que se estaría desaprovechando las posibilidades que las propias idiosincrasias de los estudiantes tienen para abordar de un modo más completo los temas que se tratan en clase.

15. Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes.

TABLA 64

Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes.		
Opción	f	%
Si	16	80
No	3	15
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 64



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

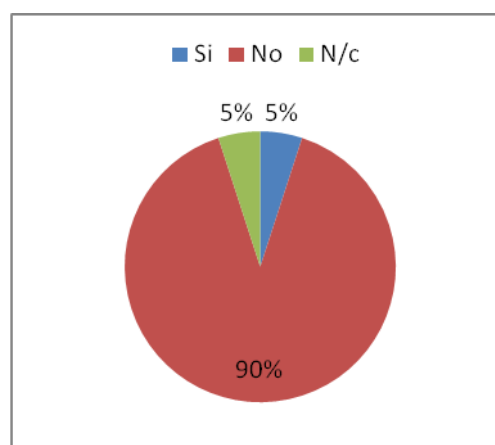
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que un 80% de los docentes observados estarían recibiendo equitativamente la intervención de sus estudiantes, lo que es positivo pues de esa manera estos últimos se sienten partícipes e incluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no sienten que exista un favoritismo con respecto a un alumno por sobre otros. La escuela debe ser una oportunidad para todos y si es que un estudiante logra destacarse debe ser desde un punto de partida similar y compartida.

16. Promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes.

TABLA 65

Promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes.		
Opción	f	%
Si	1	5
No	18	90
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 65



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

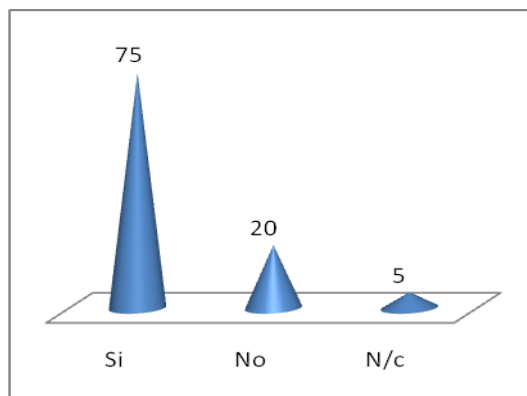
Los resultados presentados en el gráfico evidencian que un 90% de los docentes observados NO promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados generando con ello la posibilidad que exista un debate entre los estudiantes. Con ello se estaría perdiendo una excelente oportunidad de que los estudiantes confronten sus criterios y argumentos entre ellos, lo que -siempre que sea bien dirigido por los docentes- resulta una oportunidad insoslayable.

17. Promueve una comunicación asertiva.

TABLA 66

Promueve una comunicación asertiva.		
Opción	f	%
Si	15	75
No	4	20
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 66



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

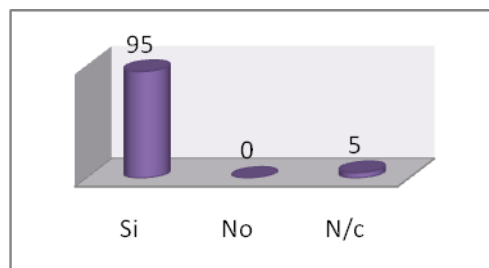
Como se observa en el gráfico existe un 75% de docentes que permiten o promueven entre sus estudiantes una comunicación asertiva, es decir, una comunicación que posibilita defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido. En tal sentido, sería esta una comunicación inclusiva y tolerante, respetuosa, pero al mismo tiempo, exigente de un respeto similar. En tal caso, el hecho que un 20% de docentes observados no esté permitiendo dicha comunicación representa un cierto problema que merecería ser considerado.

18. Tiene un trato horizontal con los estudiantes.

TABLA 67

Tiene un trato horizontal con los estudiantes.		
Opción	f	%
Si	19	95
No	0	0
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 67



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

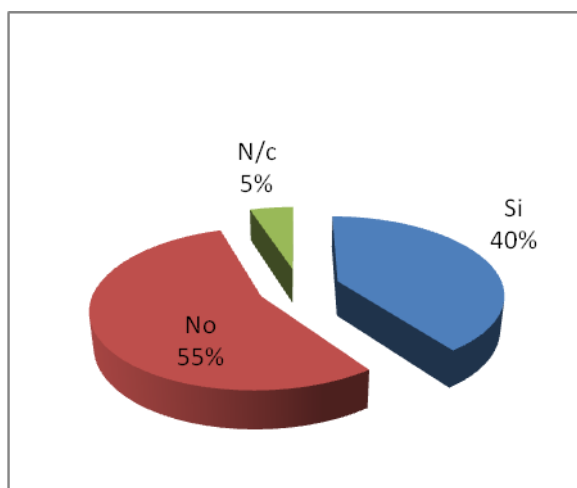
Un 95% de los docentes observados establece un trato horizontal con los estudiantes, lo cual es un resultado positivo, siempre y cuando no se confunda dicho trato con un exceso de confianza entre profesor/a y estudiante, lo que podría degenerar en una confusión de responsabilidades. En tal caso la horizontalidad en el trato, cuando está sustentada en el respeto o la admiración es una oportunidad excelente para lograr procesos de enseñanza-aprendizaje satisfactorios.

19. Selecciona técnicas pertinentes.

TABLA 68

Selecciona técnicas pertinentes.		
Opción	f	%
Si	8	40
No	11	55
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 68



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

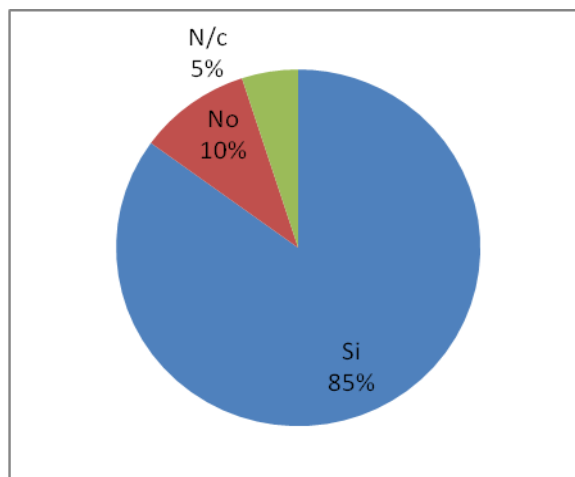
Un 55% de los docentes observados no estaría seleccionando técnicas pertinentes para impartir los temas desarrollados en clases, mientras que un 40% sí lo estaría haciendo, situación que podría redundar en clases mal impartidas o en la exposición defectuosa de contenidos. Habrá, en tal caso, que establecer un listado de técnicas educativas acordes al tema y al contexto planteado.

20. El clima de la clase ha sido distendido.

TABLA 69

El clima de la clase ha sido distendido.		
Opción	f	%
Si	17	85
No	2	10
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 69



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

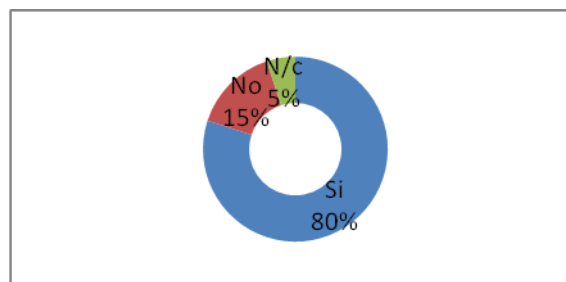
Los resultados presentados en el gráfico señalan que en un 85% de las clases observadas se pudo evidenciar que el clima de clase había sido distendido y sólo en un 10% se observó lo contrario. Situación que dice mucho de la manera cómo los docentes manejan su práctica educativa y que confirma algunos aspectos ya señalados como por ejemplo la horizontalidad del trato al interior de la clase.

21. Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase.

TABLA 70

Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase.		
Opción	f	%
Si	16	80
No	3	15
N/c	1	5
Total	20	100

GRÁFICO 70



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

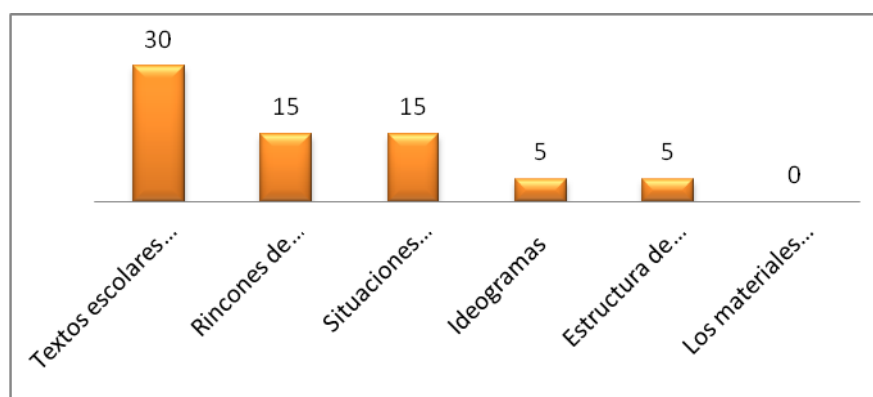
Los resultados presentados evidencian que un 80% de los docentes observados estaría evaluando los conocimientos impartidos al final de la clase, mientras que un 15% restante no lo estaría haciendo. En tal caso, la importancia de evaluar los conocimientos impartidos radica en el hecho que se convierte en una herramienta para confirmar los avances ocurridos al final de la clase y en caso que este avance no ocurra, establecer los mecanismos de mejoramiento para la siguiente clase. Vale recordar que la comprensión de la clase no se logra pasivamente, es una actividad que exige un esfuerzo diario y la participación intencionada del alumno como del maestro. Es el profesor quien debe ejercer el control sobre sus procesos educativos al terminar la clase.

22. Recursos didácticos privilegiados

TABLA 71

Recursos didácticos privilegiados		
Opciones	f	%
Textos escolares y clase magistral.	6	30
Rincones de interés	3	15
Situaciones problemas y modelaciones.	3	15
Ideogramas	1	5
Estructura de valores y modelos de vida.	1	5
Los materiales utilizados en clase están libres sesgos y de estereotipos de género.	0	0

GRÁFICO 71



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

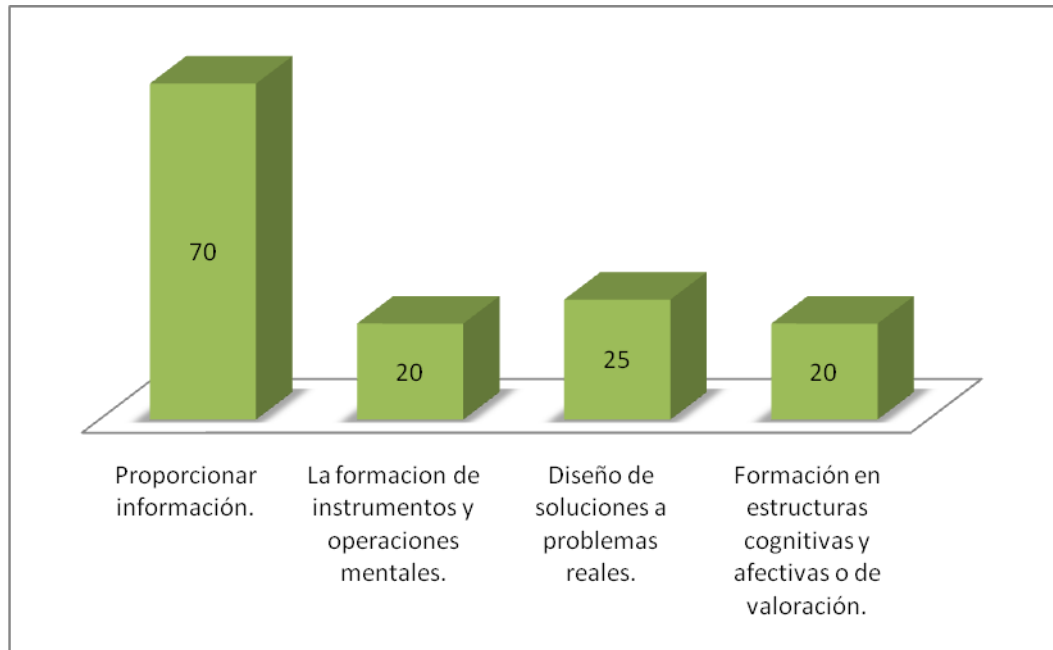
Como se observa en el gráfico, se evidencia que el 30% de los recursos didácticos utilizados son los textos escolares y la clase magistral, es decir, se estaría dando una mayor importancia (aunque no significativamente superior a los otros recursos, vale aclarar) a los recursos tradicionales. Seguidamente y con un porcentaje similar (15%) estaría el empleo de recursos como los “rincones de interés” y las “situaciones problemas y modelacionales”, respectivamente. Sólo en un porcentaje muy bajo (5%) se estarían empleando otros recursos tales como “ideogramas” o “estructuras de valores o modelos de vida”. Estos últimos resultados son muy interesantes en el sentido que evidencian se estaría dejando de lado aquellos recursos más relacionados con lo vivencial y coyuntural. Esto encuentra su relación con los resultados obtenidos anteriormente donde, por ejemplo, se evidenciaba que los docentes no manejaban aspectos como la diversidad en clases de una manera creativa, es decir, habría una cierta deficiencia en los aspectos contextuales de la educación.

23. Propósitos de la clase: Observar si la clase prioriza:

TABLA 72

Propósitos de la clase		
Opciones	f	%
Proporcionar información.	14	70
La formación de instrumentos y operaciones mentales.	4	20
Diseño de soluciones a problemas reales.	5	25
Formación en estructuras cognitivas y afectivas o de valoración.	4	20

GRÁFICO 72



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

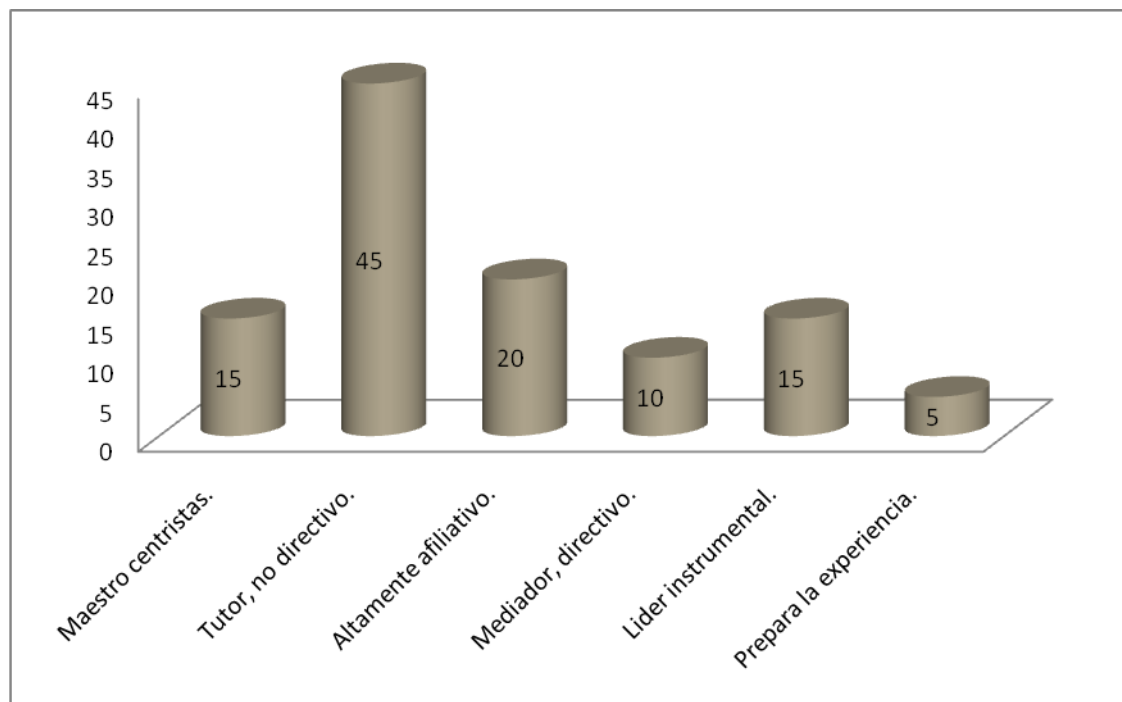
Los resultados presentados en este gráfico evidencian que un 70% de las clases observadas estarían priorizando el proporcionar información por sobre otros propósitos a conseguir, seguido de muy lejos por el propósito de “diseño de soluciones a problemas reales” (25%) o de “la formación de instrumentos y operaciones mentales” (20%). Con respecto a la priorización un tanto baja que se le da a la elaboración de soluciones a problemas reales, vale relacionarla con una tendencia que ha sido evidenciada en el transcurso de estas encuestas, esto es, el desapego al contorno, a la diversidad, a las situaciones reales que estaría ocurriendo en la práctica docente de la institución investigada.

24. El rol del docente

TABLA 73

El rol del docente		
Opciones	f	%
Maestro centristas.	3	15
Tutor, no directivo.	9	45
Altamente afiliativo.	4	20
Mediador, directivo.	2	10
Líder instrumental.	3	15
Prepara la experiencia.	1	5

GRÁFICO 73



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caizabanda

Según se observa en el gráfico, un 45% de las clases observadas estarían fortaleciendo la imagen de un docente de tipo “tutor, no directivo”, seguido de un tipo

de docente “altamente afiliativo” (20%). Estos resultados no son una sorpresa pues en base a las tablas anteriormente presentadas se pudo observar que tales características del docente eran las causales en gran parte de lo que ocurría al interior de las clases, donde la afectividad o el trato horizontal entre profesores y estudiantes hablaban mucho del tipo de docente con que se cuenta. En tal caso, un resultado interesante, aunque no precisamente positivo, es que el tipo de docente que prepara para la experiencia tendría una pobre presencia en la práctica docente desarrollada al interior de los centros educativos.

25. Rol del estudiante

La participación es:

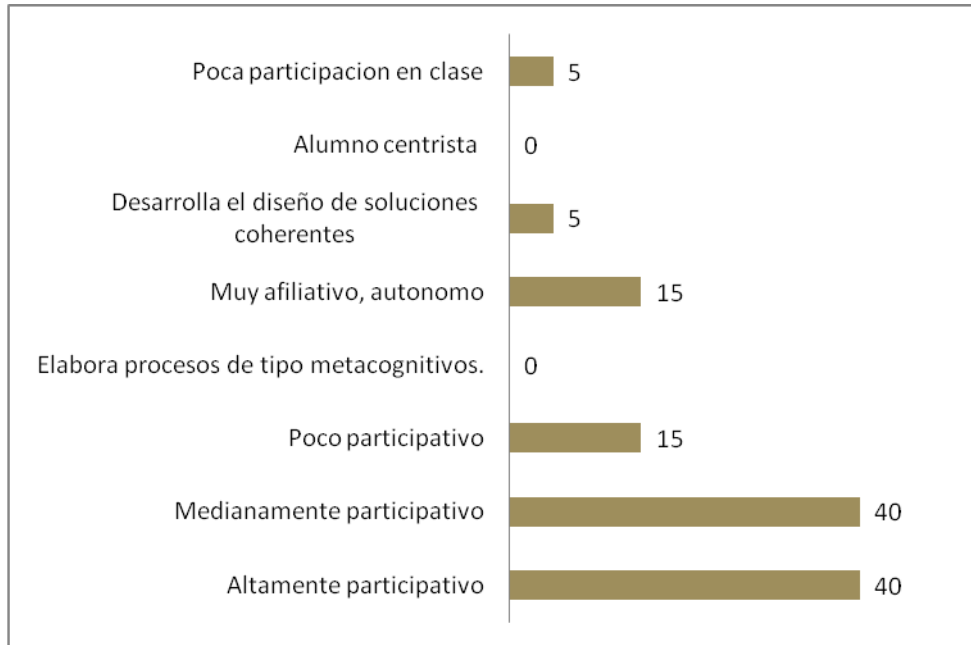
TABLA 74

Rol del estudiante: La participación es....		
Opciones	f	%
Altamente participativo	8	40
Medianamente participativo	8	40
Poco participativo	3	15
Elabora procesos de tipo meta cognitivo.	0	0
Muy afiliativo, autónomo	3	15
Desarrolla el diseño de soluciones coherentes	1	5
Alumno centrista	0	0
Poca participación en clase	1	5

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

GRÁFICO 74



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Ignacio Caisabanda

Los resultados presentados afirman que las aulas observadas se caracterizarían por tener estudiantes alta y medianamente participativos (ambas alternativas señalan un 80%). Asimismo, se puede observar que el rol del estudiante se caracterizaría, aunque en menor medida, por ser muy afiliativo y con cierta autonomía (15%). Sin embargo, lo preocupante es que en un porcentaje muy pequeño (5%), se estaría logrando que el rol del estudiante se esté caracterizando por ser el de alguien que desarrolla soluciones coherentes a los problemas que se le plantean en clase. Esta situación ya comienza a convertirse en una constante en el transcurso de esta investigación, esto es, la brecha evidenciada entre teoría y práctica. La escuela se estaría caracterizando porque estaría relegando lo práctico por sobre otros aspectos como lo afectivo y lo teórico.

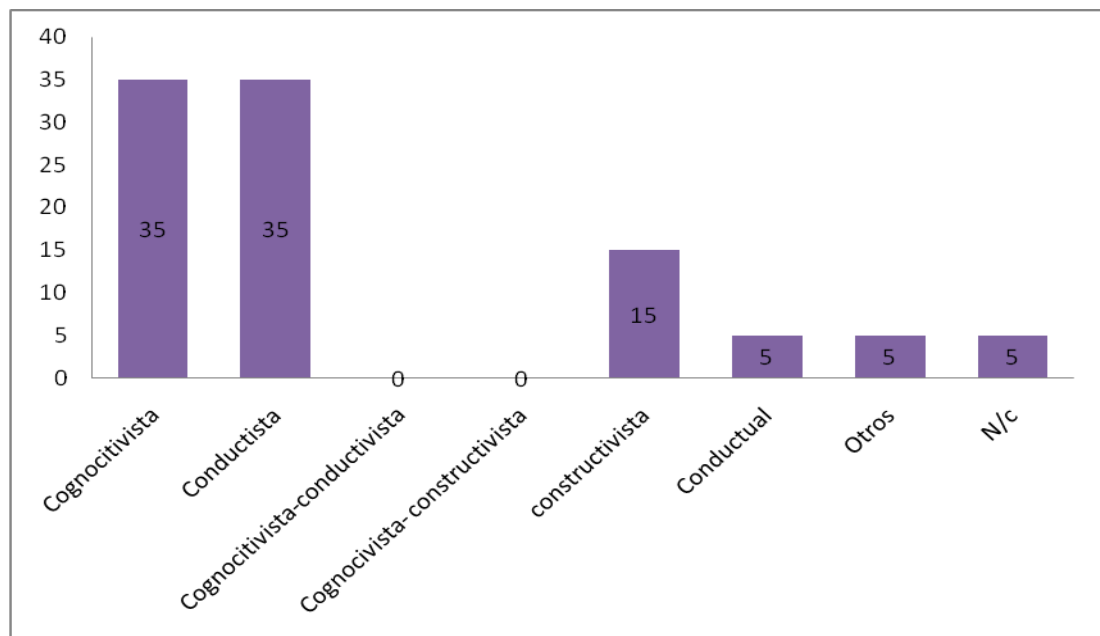
26. De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado

TABLA 75

De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado		
Opciones	f	%
Cognoscitivista	7	35
Conductista	7	35
Cognoscitivista-conductista	0	0
Cognitivista- constructivista	0	0
Constructivista	3	15
Conductual	1	5
Otros	1	5
N/c	1	5
Total	20	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caisabanda

GRÁFICO 75



Fuente: Encuesta
Elaborado por: Ignacio Caisabanda

Finalmente, los resultados presentados en el gráfico evidencian que los modelos preponderantes (con un 35% cada uno), serían el Cognoscitivista y el Conductista, dejando en una posición rezagada al Constructivismo con un 15%. En tal caso esto sería evidente en el sentido que los resultados arrojados hasta ahora por las encuestas evidenciarían que las prácticas desarrolladas por los docentes no estarían fortaleciendo un modelo pedagógico donde el propio estudiante sea el propio motor de su aprendizaje sino todo lo contrario, una práctica donde el docente (aunque afectuoso con sus alumnos o respetuoso de sus intereses) no estaría aprovechando las particularidades de sus estudiantes.

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Una vez efectuada la descripción de cada una de las tablas y gráficos donde se detallan los resultados obtenidos posterior a las encuestas realizadas a docentes y estudiantes de la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de las Casas – Salasaca” del cantón San Pedro de Pelileo, provincia de Tungurahua, se está en la capacidad de desarrollar un análisis más profundo de los datos, así como confrontar las respuestas tanto de docentes como estudiantes. El objetivo es determinar el modelo pedagógico que se está poniendo en práctica al interior de la institución investigada al mismo tiempo establecer las deficiencias que puedan generar, para a partir de ellas diseñar una propuesta educativa que solucione o minimice los problemas encontrados.

En tal razón, vale comenzar señalando que el hecho que la institución investigada sea de carácter fiscomisional (gráfico 1), es decir, que se trate de una entidad educativa en la que se comparten presupuestos de parte del sector público y presupuestos de una comunidad religiosa le otorga ciertas particularidades que habrá que considerar para el análisis a desarrollar. Otra circunstancia también decisiva es que la institución se encuentre ubicada en el sector rural (gráfico 3). En relación a esto, Jurado García señala que la escuela rural “presenta unas características diferenciales respecto a la escuela urbana en cuanto al entorno socioeconómico-cultural, a los recursos materiales, al alumnado y al profesorado” (Jurado García, 1995, pág. 1). Características que al ser consideradas en el transcurso de este análisis pueden permitir una aproximación más precisa a lo que ocurre en la institución, y explicar muchos de los aspectos que se presentan.

Otra información de suma importancia para iniciar el análisis es el nivel de preparación académica de los docentes que laboran en la institución, ello en razón que dicha información puede decirnos de las prácticas educativas que se estarían llevando a cabo, así como la actitud que los docentes podrían tomar en caso que existieran propuestas de transformación educativa. En relación a este tema los resultados obtenidos (gráfico 6) indicaron que un 57% de los docentes tiene un posgrado, no así el restante 43% que carecerían del mismo. Ello, tal como se señaló, podría darnos una pauta de las prácticas educativas que se estarían desarrollando, las que en un porcentaje significativo se desarrolla por docentes que no están actualizados con los últimos avances de la ciencia pedagógica, esto por una parte, pero asimismo, en caso que esta investigación detecte problemáticas o deficiencias pedagógicas, es muy difícil que docentes no acostumbrados a una formación continua acepten de buenas a primeras las propuestas pedagógicas que el investigador considere pertinentes.

Sin embargo, es necesario señalar que en todo proceso de preparación o actualización docente, las propias instituciones suelen tener una cierta responsabilidad, pues ellas son en muchos casos las preocupadas porque los docentes que laboran al interior se encuentren continuamente capacitados y en caso que ello no ocurra, de organizar en sus instalaciones o por medio de sus gestiones las actualizaciones pedagógicas correspondientes. En este sentido, los resultados presentados en el gráfico 12 hablan que un porcentaje importante de docentes (67%) habría recibido una actualización pedagógica por parte de la institución donde trabaja. Ello devela el hecho que la institución entiende que la actualización pedagógica es un mecanismo de gran utilidad para acercar al docente a las nuevas teorías pedagógicas y a las aplicaciones prácticas que su conocimiento conlleva. Asimismo, la importancia de esta apertura de la institución a la actualización continua de sus maestros nos da la confianza para creer que la propuesta educativa que se derive de esta investigación va a ser recibida con entusiasmo por los directivos y profesores.

Por otra parte, la institución educativa no debe ser la única preocupada en la actualización pedagógica de los docentes sino que los propios maestros deben ser los primeros interesados en formarse. En este sentido, los resultados presentados en el gráfico 14 señalan que la mayoría de docentes encuestados (95%) asumen de manera personal su formación y mejoramiento pedagógico. En tal caso, este resultado

evidencia que los docentes comprenden que, fundamentalmente, una auto-instrucción constante, pero bien encaminada, es la que puede asegurar un nivel profesional acorde a los nuevos tiempos y a las necesidades del educando. Ahora, esta auto-capacitación, para ser un instrumento que coadyuve al cumplimiento de los objetivos educativos debe estar alineada a las líneas programáticas y a los objetivos establecidos por la institución pues lo contrario llevaría a una acumulación de teorías y conceptos ajenos a una práctica inmediata. En este sentido, los resultados presentados en el gráfico 15 confirman que un 76% de docentes afirma que la capacitación pedagógica la realiza de acuerdo a las líneas programáticas, curriculares o pedagógicas establecidas por el centro educativo, además que los propios docentes al momento de detallar las razones para alinear sus auto-capacitaciones a los requerimientos de la escuela, supieron indicar que lo hacen justamente porque es en la escuela donde pondrán en práctica lo aprendido.

A su vez, los docentes no solamente estarían encaminando la actualización pedagógica hacia los lineamientos establecidos por la institución, sino también toda su actividad pedagógica, es decir cada una de las prácticas educativas que desarrollan al interior de la clase. Esto se demuestra en el gráfico 16 donde se puede observar que la totalidad de los docentes encuestados señaló que su actividad pedagógica como profesional de la docencia estaría encaminada a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo donde labora. Ahora, habrá que determinar si realmente las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes están alineadas con los objetivos institucionales y en caso que ello no ocurra en su totalidad buscar los mecanismos para alcanzar dicho alineamiento.

A su vez, se pudo establecer (gráfico 8), que dentro de la institución, casi la totalidad de los docentes (95%) conoce el Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo que es positivo, puesto que este instrumento es una guía para el accionar educativo de la institución y en tal razón es necesario que los docentes estén al tanto de sus particularidades y su aplicación. Sin embargo, al momento de efectuar la misma pregunta a los estudiantes (gráfico 30), se obtuvieron resultados diametralmente opuestos, pues únicamente un 17% de los estudiantes entrevistados ha recibido información sobre el PEI de parte de sus profesores, mientras que un mayoritario 83% señala no haber recibido dicha información. Estos resultados evidencian que el PEI no

está siendo divulgado entre todos los miembros de la comunidad educativa, tal como debería ocurrir con un proyecto educativo que implica a toda la institución. Situación que es problemática pues tal como señalan Arregui & otros el PEI “agrupa los principios y acuerdos que guiarán coherentemente las decisiones tomadas y las prácticas desarrolladas en la institución educativa por las personas y grupos involucrados” (1999, págs. 133, 134). Es decir, los estudiantes al ser involucrados directamente en la institución educativa deberían también, no sólo conocer sobre el PEI, sino tendrían que haber participado en su elaboración.

Ahora, y más enfocado con los objetivos que guían a la presente investigación, son los resultados relacionados al modelo pedagógico que guía el accionar educativo de la escuela. Con respecto a esto vale aclarar que es necesario hacer una diferenciación entre la percepción que los docentes tienen sobre el modelo pedagógico que ellos suponen desarrollar y lo que realmente está ocurriendo en las aulas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es necesario antes de proceder al análisis considerar una definición de constructivismo, en tal sentido la profesora Soler señala: “...el constructivismo es la creencia de que los estudiantes son los protagonistas en su proceso de aprendizaje, al construir su propio conocimiento a partir de sus experiencias (...) se centra en la creación y modificación activa de pensamientos, ideas y modelos acerca de los fenómenos y afirma que el aprendizaje está influenciado por el contexto sociocultural en que está inmerso el aprendiz” (2006, pág. 29). Esta definición es la que hay que tener en cuenta para nuestro análisis.

En tal razón, y en base a las respuestas dadas a las preguntas abiertas que se realizaron a los docentes encuestados se pudo obtener que la mayoría de ellos señala al Constructivismo como el modelo pedagógico preferentemente aplicado en el centro educativo donde los docentes laboran, seguido a su vez del modelo crítico, tanto independientemente, así como acompañado por una educación constructivista. Estos resultados fueron confirmados en el gráfico 11, donde también la mayoría de docentes (52%) identifica al Constructivismo con la práctica que se realiza en el salón de clase, seguido de un 48% que señala al modelo Crítico como el más aplicado. En tal caso, cuando se les solicitó a los docentes que fundamenten sus respuestas, quienes habían indicado al Constructivismo como el modelo por ellos aplicado señalaron en su mayoría que entendían al constructivismo como una práctica donde se le permite al

estudiante que sea el constructor de su propio conocimiento, siempre con la ayuda facilitadora del docente. Esta aclaración de los docentes podría servir para llegar a ciertas interpretaciones: por una parte, se evidencia que los docentes encuestados, en líneas generales, tienen una idea básica de lo que se conoce como constructivismo, pero por otro, lo que ellos entienden por constructivismo es una parcela muy reducida de lo que el modelo es en realidad, pues como se vio en la definición arriba incluida, implica además otros aspectos como la influencia del contexto sociocultural y la creación y modificación activa de pensamientos.

A su vez (y siguiendo con este análisis al modelo pedagógico predominante en la escuela investigada), los resultados presentados en el gráfico 50 parecerían confirmar que el Constructivismo está realmente siendo desarrollado, esto porque los docentes observados estarían en un 70% explorando saberes previos al momento de desarrollar sus prácticas didáctico-pedagógicas. La importancia de explorar saberes previos radica en que a través de ellos los docentes cuentan con la información básica con la cual encaminar la enseñanza y esta exploración de saberes previos es una condición básica de toda práctica que propende a afianzar un modelo pedagógico de corte constructivista. Sin embargo, el hecho que un 30% de docentes observados no estén llevando a cabo dicha exploración de saberes previos impediría hablar de una completa aplicación del modelo constructivista. En tal caso, desde ya podría señalarse que existiría en la escuela investigada un direccionamiento hacia el Constructivismo sin que ello signifique que este modelo esté completamente implementado, en tal caso si esta investigación hace un diagnóstico claro de las deficiencias podrá a su vez establecer una propuesta que afiance el modelo señalado.

En tal caso, otros resultados encontrados confirman el direccionamiento hacia el Constructivismo de la escuela estudiada. Así, los resultados presentados en el gráfico 51 evidencian que los docentes observados, en un 90%, estarían entrando en diálogo con los estudiantes para así generar interés en ellos y lograr una conexión con el tema. Esta acción, aunque no exclusiva del Constructivismo sino común a la mayoría de los modelos pedagógicos, es sin embargo imprescindible para una educación que considere lo que ocurre tanto al interior como al exterior del estudiante y que hace de la conversación entre docente y alumno la fuente de experiencias con las cuales iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este resultado, entonces, confirma que ciertas

prácticas pedagógicas desarrolladas por el docente propenden a la consolidación de un modelo pedagógico constructivista. Como propenden otras prácticas como la descrita en el gráfico 52, donde se señala que los docentes observados estarían en un 60% propiciando que los estudiantes desarrollen argumentos, frente a un 30% de docentes observados que no lo estarían haciendo. En tal caso, el propiciar argumentos por parte de los estudiantes es una estrategia didáctica necesaria para despertar el espíritu crítico así como para generar espacios de discusión en la clase. A través de motivar al alumno a que desarrolle argumentos se lo encamina a que ponga a consideración de la clase y del docente razonamientos imbuidos de su propia experiencia y fortalecidos en sus muy particulares criterios, además que por medio de la elaboración de argumentos el estudiante ayuda a construir su aprendizaje y reafirma el conocimiento.

Por otra parte, resultados menos alentadores en relación a la aplicación cabal del modelo constructivista son los presentados en el gráfico 54, pues estos evidencian que los docentes observados, en un 70% no estarían operando los contenidos considerando diversas perspectivas. En este sentido hay que considerar que un proceso de enseñanza-aprendizaje cabal debe ser realizado de ida y vuelta, es decir, en la preparación de los contenidos curriculares que se pretenden desarrollar en clases debe intervenir perspectivas varias y hasta contrarias, pues sólo a través de ello el estudiante cuenta con una información completa y puede extraer una conclusión.

La consideración de diversas perspectivas superpone los contextos socioculturales de los otros estudiantes al contexto sociocultural de cada estudiante. Es decir, cada vez que la voz (la opinión, el criterio, los puntos de vista, los gustos, etc.) de un estudiante es escuchada e introducida en el contenido que se está enseñando, tal contenido se enriquece con todo el pasado y presente sociocultural de dicho individuo. Si a esto le sumamos la presencia de varios individuos es posible imaginar la riqueza conceptual y experiencial que los contenidos pueden alcanzar. Por lo tanto, que un porcentaje significativo de docentes no considere las diferentes perspectivas de sus estudiantes cuando se trata de modelar los contenidos que enseña confirma algo levemente señalado en párrafos anteriores, esto es, que las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de las Casas – Salasaca” no estarían afianzando completamente el modelo pedagógico constructivista que fuera

señalado por los propios docentes como el preponderante en el centro educativo sino que, por el contrario, algunas omisiones de los docentes estarían re-direccionando la escuela hacia modelos más tradicionales. En tal razón, la propuesta pedagógica que se derive de esta investigación servirá para solucionar las deficiencias encontradas y así asegurar que el Modelo Constructivista no sea una percepción de un grupo de docentes sin asidero en la realidad.

Estrechamente relacionados con lo anterior serían los resultados presentados en el gráfico 63, donde evidencian que un 70% de los docentes observados no maneja la diversidad que existe al interior del salón de clases con una mirada crítica, reflexiva y abierta sino que, más bien, asume la diversidad como un fenómeno cualquiera al interior del salón. Lo problemático de la situación es que sólo el 25% aprovecha la diversidad para trabajar en relación a ella y esto redundaría en que se estaría desaprovechando las posibilidades que las propias idiosincrasias de los estudiantes tienen para abordar de un modo más completo los temas que se tratan en clase.

En otro sentido, la diversidad es importante porque tal como señalan ciertos estudios, “el principio de que una pedagogía que trata igual a los que son desiguales es desigualadora y produce fracaso escolar sigue teniendo validez para buscar estrategias pedagógicas diversificadoras” (GRAÓ, 2000). Esto hay que entenderlo en el sentido que, a pretexto de buscar un equilibrio entre los estudiantes, no se debe caer en una nivelación de los talentos y las aptitudes, con lo que sólo se conseguiría que los aprendizajes se estanquen. Pero también puede ser entendido en otro sentido, esto es que la consideración de la diversidad de criterios, de culturas, de valores, de concepciones religiosas es un aspecto que enriquece los aprendizajes, siempre y cuando sea asumida esta diversidad por el docente de modo ingenioso, tolerante pero cuestionador. Ello impulsa el debate y, por ende, la aparición de conocimientos desarrollados frente a los propios estudiantes y por ellos mismos.

Continuando con el análisis y discusión de aquellos resultados que refieren la interrelación docente-alumno y la importancia que a éste último se le da en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela investigada, vale considerar los datos presentados en el gráfico 57, donde se evidenciaba que el 70% de los docentes observados durante su práctica educativa no está considerando las opiniones de los

estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula. Como se señaló en el capítulo correspondiente a la descripción de resultados, lo anterior es preocupante en la medida que debería considerarse también la opinión de los estudiantes para decidir ciertos temas de interés para el salón de clase, siempre y cuando sean los docentes quienes bajo su experiencia y liderazgo tomen la última decisión. Esta falta de importancia dada a la opinión de los estudiantes se confirma en cierta medida con los resultados presentados en el gráfico 61 donde a su vez, se observa que un 30% de docentes no estaría incorporando para el discurso que desarrolla durante las clases los aportes de los estudiantes. Situación que es, como se señaló en su momento, en cierta forma problemática pues el no considerar los aportes de los estudiantes en el discurso o en la clase que se está impartiendo podría devenir en estructurar la clase completamente alejada de los intereses de los propios estudiantes y con ello se estaría impidiendo la consecución de un aprendizaje afianzado en las propias experiencias del estudiante, es decir, afín al modelo constructivista.

Por otra parte, y considerando que parte consustancial de una práctica educativa tendiente hacia un modelo constructivista es que se vincule lo aprendido a situaciones reales, los resultados que hablan de que se estaría dando poca importancia a la elaboración de soluciones a problemas reales podrían ser relacionados con las deficiencias apuntadas hasta el momento, esto es, el desapego al contorno, a la diversidad, a las situaciones reales que estaría ocurriendo en la práctica docente de la institución investigada.

Asimismo, y con esto concluimos esta aproximación al modelo pedagógico predominante, los resultados presentados en el gráfico 65 evidencian que un 90% de los docentes observados no estarían promoviendo la discusión y análisis de los contenidos abordados en clase, con lo cual se impide la posibilidad que exista un debate entre los estudiantes. Con ello se estaría perdiendo una excelente oportunidad de que los estudiantes confronten sus criterios y argumentos entre ellos, lo que - siempre que sea bien dirigido por los docentes-, resulta una actividad de grandes posibilidades educativas. En tal caso, conviene recordar que la importancia de la discusión al interior de la clase es que el estudiante aprende sobre sus compañeros y sus diferentes formas de pensar, esto alimenta su razonamiento crítico y afianza el

modelo constructivista. A su vez, el discutir y analizar los temas abordados en clase permite que estos se afiancen como verdaderos aprendizajes pues el estudiante no los recibe como una imposición sino que el hecho de ponerlos en entredicho o cuestionarlos desde sus propios criterios o desde la experiencia ayuda a que confirmen su validez.

Con respecto a otro tema interesante para esta investigación, como es el involucramiento docente en la Planificación curricular, se obtuvo la afirmación de un 95% de docentes, de estar participando en la planificación curricular de su centro. Estos resultados se presentan como positivos pues la planificación curricular es la parte fundamental para que se tenga un criterio de la educación y su verdadero significado. Recordemos que todo proceso sistematizado requiere de una planificación, en este caso puesto que la educación como proceso social no está ajena a dicha caracterización. El proceso educativo requiere de una previsión, realización y control de los diversos componentes que intervienen en el proceso de implementación y desarrollo curricular, y qué mejor si los propios responsables de llevar a cabo dicho desarrollo curricular son los primeros o directos involucrados en su diseño y elaboración.

Otra información necesaria para tener una idea de la realidad pedagógica en la “Unidad Educativa Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” es conocer si se están empleando estrategias para el desarrollo de las clases y cuáles son las estrategias utilizadas. En tal sentido, un 95% de docentes (gráfico 10) afirma que emplea estrategias para el desarrollo de sus clases, destacándose algunas como métodos, técnicas, trabajos, gráficos y una serie de elementos pedagógicos para su aplicación en el aprendizaje de los estudiantes. Con respecto a este mismo punto, las respuestas dadas por los estudiantes resultan útiles para detallar las estrategias predominantes; así, de acuerdo a los resultados presentados en el gráfico 38 los docentes en su mayoría (58%) utilizan simplemente el texto escolar, seguido por un 47% que indica que su maestro utiliza la cartelera, mientras que un 45% señala a los mapas conceptuales como el recurso utilizado. A su vez, 34.21% de los estudiantes señala que el recurso más usado es la pizarra, mientras otro 23.68% señala que el maestro utiliza gráficos para impartir su clase, en porcentajes iguales (18.42%), los estudiantes indican que el marcador y la computadora son utilizados por el maestro, el 13.16%

señala el uso de dinámicas y el 10.53% pinturas y material didáctico, porcentajes más bajos como 7.89% de estudiantes indica el uso de música y el libro, 5.26% dibujos, mapas, televisor e investigaciones y un 2.63% que indica el uso de resúmenes, lecturas, planteamiento de problemas y juegos. En tal sentido, aunque todavía el texto es el recurso mayormente utilizado, de alguna forma la información recabada nos indica que es respaldado por otros recursos, lo que resulta lo óptimo pues aunque el texto escolar sea necesariamente el medio didáctico imprescindible al momento de impartir los conocimientos, será mejor aprovechado si se refuerza los conceptos que incluye con otras maneras ingeniosas de abordarlos y para ello son de gran utilidad todos los recursos didácticos señalados.

Estos primeros resultados fueron confirmados en la observación a las prácticas de los docentes (gráfico 71), donde también se evidenció que el 30% de los recursos didácticos utilizados son los textos escolares y la clase magistral, de tal manera otorgándose una mayor importancia a los recursos llamados tradicionales. Asimismo, se pudo observar que el docente hace uso, en un 15%, de los “rincones de interés” y las “situaciones problemas y modelacionales”, respectivamente. Sólo en un porcentaje muy bajo (5%) se estarían empleando otros recursos tales como “ideogramas” o “estructuras de valores o modelos de vida”. Estos últimos resultados son muy interesantes en el sentido que evidencian se estaría dejando de lado aquellos recursos más relacionados con lo vivencial y coyuntural. Esto encuentra su relación con los resultados obtenidos anteriormente donde, por ejemplo, se evidenciaba que los docentes no manejaban aspectos como la diversidad en clases de una manera creativa, es decir, habría una cierta deficiencia en los aspectos contextuales de la educación. En tal caso, habrá que ir planteando desde ya la necesidad de hacer hincapié en que la Unidad educativa investigada emplee recursos que fortalezcan los aspectos vivenciales y culturales y no solamente aquellos que se enfocan en lo cognitivo y en los contenidos del texto.

7. CONCLUSIONES

- En base a los resultados obtenidos de la investigación de campo se ha determinado que los modelos predominantes en la práctica de los docentes de la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” es constructivista (35%) y conductista (35%), así lo reflejan los resultados de la observación a 20 docentes del centro educativo.
- A pesar de que la mayoría de docentes (52%) identifica al constructivismo como su modelo pedagógico teórico conceptual, en la observación se comprueba que una minoría (15%) de docentes maneja fluidamente el constructivismo en su práctica diaria. Esta situación se hace evidente al comprobar que la mayoría de docentes no promueve la discusión y análisis de contenidos sino que se limita a operar contenidos y proporcionar información.
- Es positivo que la mayoría de docentes (67%) haya reciba actualización pedagógico en la misma educación donde labora. Sin embargo, en contraposición a esta preparación, la mayoría de docentes observados (70%) no manejan la diversidad étnico-cultural del salón de clases lo cual va de la mano con el divorcio existente entre el entorno socio cultural Salasaca y el entorno educativo.
- La mayoría de docentes ha recibido información sobre el PEI, sin embargo, la mayoría de estudiantes manifiesta desconocer de qué se trata el PEI por lo que existiría una falta de información evidente.
- Se realiza una propuesta enfocada en capacitar sobre el manejo del constructivismo para no incurrir en contradicciones teórico-conceptuales de los docentes encuestados con su práctica pedagógica como docentes en el aula de clases con énfasis en la diversidad cultural existente.

8. RECOMENDACIONES

- Se recomienda una gestión académica de capacitación a la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” direccionada a recabar información del porqué los docentes utilizan todavía el método Cognoscitivista y Conductista en su práctica diaria teniendo en cuenta que éstos no son sus referentes pedagógicos.
- Es importante la implementación de nuevas estrategias didácticas orientadas a desarrollar el constructivismo en forma práctica dando apertura a los conocimientos previos, así como a la búsqueda y construcción del conocimiento de los propios estudiantes.
- Se sugiere que las futuras capacitaciones de los docentes estén enfocadas en la inclusión y aprovechamiento de las diversidades existentes en el entorno socio cultural Salasaca, dentro de las aulas de clase pues de ello depende gran parte la asociación de saberes previos con aquellos que se aprenden en el ambiente académico de la institución educativa.
- Es importante que se socialice el Proyecto Educativo Institucional en los estudiantes pues no se puede crear una brecha entre los docentes y los estudiantes cuando ambos tienen un direccionamiento común y se constituyen como importantes actores educativos.
- Se recomienda la aplicación de este proyecto, así como un seguimiento anual del proceso para determinar cuán separada está la ideología pedagógica del constructivismo y la práctica didáctica diaria con cuyos resultados se puede proponer nuevas alternativas de mejoramiento de la calidad educativa.

9. PROPUESTA

1. Tema:

Capacitación docente sobre prácticas didáctico-pedagógicas que refuercen y afiancen el modelo constructivista con énfasis a la diversidad existente, en la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” durante el año lectivo 2011-2012.

2. Introducción:

Hoy en día se habla de desempeños auténticos dentro del campo educativo y se propone el modelo constructivista como paradigmático en el desarrollo de estos desempeños debido a que promueve el aprendizaje individual basado en el aprovechamiento del contexto y la creación de espacios de aprendizaje relacionados a la realidad de los sujetos que aprenden. Así, se ha desarrollado amplias propuestas que pretenden desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje basados en la experiencia directa.

En nuestro medio, en muchos casos ha bastado con el predicamento del modelo constructivista, dejando de lado la interacción y el trabajo propio del aula. Al parecer el constructivismo no pasa de ser un modelo pedagógico propio del debate intelectual de los docentes pues en sus horas de clase las actividades siguen transcurriendo del mismo modo, inmutables e indiferentes a los cambios que exige esta corriente pedagógica.

De ahí que una capacitación sobre las prácticas didáctico-pedagógicas estaría enfocada en forma directa para superar el divorcio existente entre la teoría y la práctica que tanto mal ha hecho en nuestro entorno educativo.

3. Justificación

La presente propuesta encuentra su justificación en los resultados obtenidos tras la investigación de campo, los cuales sostienen que la propuesta Cognoscitivista y Conductista (75%) todavía sigue vigente en nuestro medio. Otro dato importante es

que los docentes se contradicen con su discurso pues la mayoría de ellos (52%) señala que el constructivismo es su referente pedagógico más próximo cuando, como se ha visto, la realidad es otra. De no plantearse una solución se ahondaría el problema y quizá se agudice la separación entre teoría y práctica dando como resultado estudiantes memoristas que responden mecánicamente a la propuesta del docente, en un contexto artificial que ignora los conocimientos previos y del contexto socio cultural Salasaca. Por ello es que la presente propuesta busca una verdadera aplicación del principio de desempeños auténticos incorporados a la formación en la acción desde el comienzo, desde los docentes que son los mediadores y facilitadores del aprendizaje.

4. Marco Teórico

Constructivismo: Desde el punto de vista constructivista, el aprendizaje consiste en la capacidad del individuo para crear un significado propio sobre aquello que se pretende aprender, a partir de la experiencia obtenida sobre el objeto en cuestión. Se trata de la construcción de nuevos conceptos, a través del planteamiento de ideas y conocimientos previos que hemos obtenido de experiencias anteriores, estructurando significados personales y volviéndonos dueños absolutos pues han sido creados a partir de nuestra propia vivencia.

El constructivismo se promueve, a partir de la teoría de Vigotsky, a partir del medio social (proceso interpersonal) que se transforma en un proceso intrapersonal, es decir a nivel social e individual; establece que las acciones son indisociables de los medios que se utilizan para realizarlas.

Según Jiménez (2009), el aprendizaje viene a darse gracias a la relación que existe con los demás: amigos, compañeros, familia, vecinos, en fin, a través del contexto que rodea a quien aprende. Las aproximaciones al conocimiento no se dan a partir de la nada, pues intervienen las experiencias, intereses y conocimientos anteriores que se tengan para que el nuevo conocimiento pueda tener un sentido significativo. El contexto social en el que se desenvuelve repercute de manera considerable en los contenidos de ese aprendizaje.

Características y condiciones para la acción educativa constructivista:

Características:

- ✓ Se apoya en la estructura conceptual de cada alumno.
- ✓ Parte de las ideas y preceptos que el alumno trae sobre el tema de clase.
- ✓ Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas (y lo relaciona con otro concepto de la estructura cognitiva) con el fin de ampliar su transferencia.

Condiciones:

- ✓ Que la nueva concepción empiece a ser clara y distinta de la vieja.
- ✓ Que la nueva concepción muestre aplicabilidad a situaciones reales.
- ✓ Que la nueva concepción genere nuevas preguntas.
- ✓ Que el estudiante observe, comprenda y critique las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas.
- ✓ Crear un clima para la libre expresión del alumno, sin coacciones ni temor a equivocarse.

Características del docente:

- ✓ Que no induzca ideas, sino que sepa partearlas en el cerebro de sus alumnos.
- ✓ Que no se considere dueño de la Sabiduría para repartirla dadivosamente o escatimarla con la Avaricia, sino que ayude al alumno a descubrirla.
- ✓ Que no intente que cada alumno aprenda la ciencia ya descubierta, sino que el grupo la descubra.
- ✓ Que no se esclavice al texto, sino que lo acomode a las necesidades del entorno.
- ✓ Que no se sienta Enseñador, sino a veces se sienta aprendiz de sus alumnos. (Silva, 2005, págs. 195-196)

Constructivismo y la escuela rural

El constructivismo demanda la aplicación de la metodología activa-participativa para crear contextos de aprendizaje significativos y cooperativos, partiendo de los intereses del alumno, permitiéndole expresar su curiosidad por nuevos conocimientos y se le facilita la satisfacción de esa curiosidad a través de la reflexión, discusión, experimentación y la práctica de diversas actividades de aprendizaje.

Frecuentemente se relaciona el desarrollo de metodología activa en el aula multigrado, característica de la escuela rural, con altos niveles de aprendizaje significativo; debido a las condiciones pedagógicas que la escuela rural ofrece por sus características específicas y por la práctica educativa real que se ha generado en este tipo de escuela. Las prácticas educativas se basan en la utilización del libro de texto como máximo factor de aprendizaje y también prácticas educativas más activas apoyadas en planteamientos constructivistas, inclusivos en un territorio rural.

La escuela rural se ha visto idealizada como un espacio ideal para la pedagogía activa, un modelo a seguir para otros tipos de escuelas y un lugar de trabajo conveniente para maestros con planes educativos innovadores.

Estrategias constructivistas:

Las estrategias para el aprendizaje desde el constructivismo deben responder al objetivo de desarrollar una serie de actividades que promuevan la construcción de nuevos aprendizajes para satisfacción del conocimiento personal y colectivo.

Algunas características que debe considerarse al plantear estrategias enfocadas en el constructivismo son:

- ✓ Valorar la experiencia previa del alumno como fundamento para los futuros logros en su aprendizaje, identificando el contexto cultural y social del cual procede la persona que aprende.
- ✓ Explotar las capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores del alumno, como herramientas para la construcción del conocimiento interiorizado.
- ✓ Dar importancia al error como una fuente para identificar las limitaciones en los procesos de aprendizaje.
- ✓ Tratar el contenido educativo en las tres dimensiones: conceptos (saber – saber), procedimientos (saber hacer) y actitudes (saber ser).
- ✓ Aprovechar las potencialidades que ofrece el aprendizaje entre iguales para propiciar el aprendizaje colaborativo.

- ✓ Estimular la convergencia, la divergencia, el enfrentamiento crítico y la integración de las expresiones de la cultura cotidiana, con las expresiones de la cultura sistematizada, en vez de proponer el memorismo rutinario.
- ✓ Explorar la realidad de vida del alumno, debe ser una acción permanente, con el fin de integrar las experiencias de vida de los alumnos con las situaciones de aprendizaje. (Silva, 2005)

Práctica pedagógica desde el enfoque constructivista: Con respecto a la práctica pedagógica se han dado numerosos conceptos de acuerdo a su sentido epistemológico, pedagógico y de maestro e inclusive se pueden encontrar diferentes calificativos a la “práctica” como pedagógica, docente, educativa, de enseñanza. Sin embargo, referente a la práctica pedagógica desde el punto de vista constructivista, se puede decir:

La práctica docente centrada en el enfoque constructivista, de acuerdo a Carretero (1994) citado por Chadwick (2011), debe tener presente en todo momento que el alumno como individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente. Asimismo, su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que lo hace él mismo.

El docente puede estar seguro de que su labor es efectiva si el proceso enseñanza-aprendizaje es un proceso activo en que el alumno ensambla, amplía, restaura, interpreta y construye su conocimiento desde lo que le brinda su experiencia previa, su medio social y la información que recibe.

Educación Inclusiva:

La educación inclusiva tiene que ver con la diversidad del alumno en ámbito cultural, social, lingüística, de género y/o necesidades educativas específicas; se trata de avanzar significativamente en una educación de calidad para todos en la que todos se acepten y se comprendan. El valor de la educación inclusiva se basa en la capacidad que tenga el docente para diversificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje,

permitiendo al alumnado acceder al espacio escolar y considerando los diferentes tiempos demandados según las características que lo diferencian.

De acuerdo al Banco Mundial (2004), decir que vivimos en una sociedad cada vez más diversa, no es nada nuevo; lograr que esta diversidad sea enriquecedora para todos, es un desafío para todos y será el gran reto del siglo que comienza. Para afrontarlo se exige apostar por nuevos planteamientos educativos, culturales, políticos, legales, tecnológicos y económicos. La inclusión escolar se hace efectiva cuando un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad se organizan, planifican, operacionalizan o adaptan para garantizar la no exclusión y la aceptación de diferencias. Significa no sólo poner a un alumno con discapacidad u otras necesidades especiales en una clase regular, sino remover las barreras que impiden su participación en el aprendizaje, aceptando y celebrando las diferencias individuales.

Capacitación docente:

Los talleres de capacitación tienen por objeto permitir al docente mantenerse al día en los enfoques educativos, metodologías y didácticas, así como en los avances de la ciencia y la tecnología en diferentes campos relacionados con la educación.

Los programas de capacitación se fundamentan en las siguientes directrices generales:

- Promover la necesidad del cambio, es decir, orientar hacia la atención de las necesidades y expectativas de los educandos, sus familias y su comunidad, preparándolos para ser actores comprometidos con el desarrollo social.
- Promover una renovación metodológica en las diferentes áreas del quehacer docente planeamiento micro-curricular y didáctico.
- Favorecer innovaciones pedagógicas que conduzcan a diversificar y adecuar las metodologías de planeamiento y desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares para hacer novedoso, interesante, relevante y pertinente el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Mejorar el ambiente a nivel institucional, logrando que las aulas, áreas recreativas y todo espacio utilizado con fines educativos se vuelvan espacios

estimulantes capaces de promover un nuevo tipo de relación social al interior de la comunidad educativa.

- Desarrollar metodologías participativas que favorezcan aprendizajes significativos en los educandos, de acuerdo con los principios curriculares de integralidad, experiencia, actividad y trabajo.
- Ayudar a los docentes a desarrollar ciertas habilidades y actitudes necesarias para su trabajo pedagógico trabajar en equipo armónica y productivamente, ser responsables, creativos y seguros de sí mismos. (Herdoiza, 2012, págs. 10-11)

5. Metodología

La metodología utilizada en la presente propuesta es de tipo cualitativa, y se encamina hacia el mejoramiento de la calidad educativa desde el modelo pedagógico constructivista y al análisis de la diversidad existente en los alumnos de la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca”; para lo cual, se siguen los lineamientos de los estándares de calidad educativa que impulsa el Ministerio del Ecuador, ya que, éstos últimos destacan la necesidad de una educación centrada en el constructivismo y el respeto hacia la diversidad sociocultural de los estudiantes.

La presente propuesta además se basa en el método inductivo y deductivo, ya que, por un lado se inicia a partir de la observación para finalmente llegar a una conclusión general, luego se procede de manera inversa, es decir, luego de la conclusión general se analizan los aspectos particulares. La finalidad de estos métodos no son más que propiciar la reflexión y el análisis desde la perspectiva constructivista, lo que, ayudará a relacionar la teoría con la práctica.

La ejecución de la propuesta comprende dos etapas: la primera se ocupa de la logística general, es decir, los trámites pertinentes que ayuden a organizar la los recursos didácticos que se necesitan para poner en ejecución la propuesta; la segunda etapa comprende el taller de capacitación en sí mismo que está dirigido a todos los docentes de la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca”, el mismo que se divide en dos temas centrales por un lado el reforzamiento de práctico

didáctico-pedagógicas para afianzar el modelo constructivista y por otro lado el análisis y la reflexión de la diversidad existente en la Unidad Educativa.

6. Actividades

Capacitación docente sobre prácticas didáctico-pedagógicas que refuercen y afiancen el modelo constructivista con énfasis a la diversidad existente, en la Unidad Educativa “Fray Bartolomé de las Casas-Salasaca” durante el año lectivo 2011-2012.

DÍA 1				
FECHA	HORA	TEMA	ACTIVIDADES	RESPONSABLE
12/MAY/2012	07:30 – 08:00	Registro de asistencia.	Firmar el registro de asistencia y entregar el material impreso de los temas y material de trabajo.	-Director de la Unidad Educativa
	08:00 – 10:00	Fundamentos y lineamientos de la Educación Inclusiva.	-Exposición del facilitador.	-Facilitador
	10:00 – 10:30	Receso	-Repartir refrigerios	-Grupo Organizador
	10:30 – 11:30	Trabajos en grupo y exposición	-División por equipos de trabajo. -Entrega de papelógrafos y marcadores. -Los docentes expondrán sus trabajos.	-Docentes
	11:30 – 13:00	Aplicación del plan curricular considerando la diversidad en el aula.	-Exposición del facilitador.	-Facilitador
	13:00 – 14:00	Receso	-Tiempo para almorzar	-Docentes
	14:00 – 16:00	Inteligencias Múltiples y estilos de aprendizaje.	-Exposición del facilitador a través del uso de videos.	-Facilitador
	16:30 – 17:00	Receso	-Repartir refrigerios	Director Grupo Organizador
	17:00 – 18:00	Trabajo en grupo y exposición	-Trabajar en grupos en la elaboración de propuestas para aprovechar la diversidad de los alumnos en clase.	-Docentes

DIA 2

FECHA	HORA	TEMA	ACTIVIDADES	RESPONSABLE
19/MAY/2012	08:00 – 10:00	-El porqué del constructivismo en el aula. -Estrategias didáctico-pedagógicas que promuevan el constructivismo.	-Exposición del facilitador	-Maestrante
	10:00 – 10:30	Receso	-Repartir refrigerios	-Grupo Organizador
	10:30 – 12:00	El aprendizaje desde una perspectiva sociocultural: el lugar del otro en la relación pedagógica.	-Exposición del facilitador	-Maestrante
	12:00 – 13:30	Técnicas de enseñanza para los diferentes estilos de aprendizaje.	-Exposición del facilitador. -Presentación de sociodramas sobre estilos de aprendizaje de acuerdo al entorno social del alumno.	-Facilitador
	13:30 – 14:30	Receso	-Tiempo para almorzar	-Docentes
	14:30 – 16:00	La importancia de la discusión de los contenidos para un aprendizaje significativo.	-Exposición del facilitador.	-Facilitador
	16:30 – 17:00	Receso	-Repartir refrigerios	-Grupo Organizador
	17:00 – 18:00	Planteamiento de conclusiones y aplicación del instrumento de evaluación del taller.	-Apertura de un foro para intercambiar opiniones a modo de conclusión del taller. -Los docentes llenarán el instrumento de evaluación.	-Director -Docentes

7. Instrumento de evaluación del taller

Luego de terminados los días de taller, se plantea el siguiente formato de evaluación a los docentes, con el fin de conocer sus comentarios sobre los contenidos y actividades realizadas en el “Taller de capacitación docente para reforzamiento de prácticas didáctico-pedagógicas que afiancen el modelo constructivista con énfasis a la diversidad existente”:

1. Grado en que el taller cumplió con sus expectativas:

Bajo Medio Alto

¿Por

qué?

2. Grado en que los temas tratados le parecieron útiles:

Bajo Medio Alto

¿Por

qué?

3. Grado en que los facilitadores expusieron su tema:

Bajo Medio Alto

¿Por

qué?

4. Grado en que los métodos participativos de enseñanza que se usaron durante la capacitación fueron valiosos:

Bajo Medio Alto

¿Por

qué?

5. Grado en que el taller aportó al incremento de su conocimiento en pedagogía constructivista:

Bajo Medio Alto

¿Por

qué?

6. Grado en que los temas revisados en el taller pueden ser aplicados a su labor docente:

Bajo Medio Alto



¿Por

qué?

7. ¿Qué tema le pareció más valioso?

¿Por

qué?

8. ¿Qué tema le pareció menos valioso?

¿Por

qué?

9. ¿Qué habilidades ha adquirido o desarrollado durante la capacitación?

¿Por

qué?

10. ¿Qué tema considera que faltó considerar en el taller de capacitación?

¿Por

qué?

10. BIBLIOGRAFÍA

1. Arregui, M. Á., Cassal, N., Joancomartí, R., Pérez, J., & Villalba, J. (Edits.). (1999). *Enciclopedia general de la educación*. Barcelona: Océano.
2. Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Asamblea Constituyente.
3. Aubert, A., Duque, E., Fisas, M., & Valls, R. (2006). *Dialogar y Transformar: Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: GRAÓ.
4. Banco Mundial. (2004). *Fondo de Inclusión Escolar la Experiencia de Uruguay*. Montevideo: Banco Mundial.
5. Barcos, R. (2008). *Taller Internacional sobre Inclusión Educativa*. Montevideo: Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores " Juan E. Pivel Devoto".
6. Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado*, 17-18.
7. Casanova, M. A. (2009). *Diseño Curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.
8. Castro, E., Peley, R., & Morillo, R. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 593.
9. Chadwick, C. (22 de Junio de 2011). *Universidad de Sonora*. Obtenido de http://www.tochtli.fisica.uson.mx/educacion/la_psicolog%EDa_de_aprendizaje_del.htm
10. Coll, C., Martín, E., Mauri, T., & Miras, M. (1997). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
11. Colque, G. (2005). *Etnografía educativa y matemática en Caracollo*. La Paz: Plural Editores.

12. Cuéllar, F., & Chica, F. (2007). *Ideas para construir un Currículo Creativo Ambiental a partir de la Acción Comunicativa*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
13. Díaz, F. (2002). *Didáctica y Currículo: Un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
14. Escoriza, J. (1998). *Conocimiento psicológico y conceptualización de las dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
15. Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar fundamentos de didáctica general*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
16. Fernández, A. (2004). *Universidad y currículo en Venezuela: Hacia el Tercer Milenio*. Caracas: Fondo Editorial Humanidades.
17. Fullat, O., & Mélich, J.-C. (1989). *El Atardecer del Bien*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
18. García, C., & Arranz, M. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Paraninfo.
19. García, C., & Arranz, M. L. (2011). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Ediciones Parainfo.
20. Gil, M. (2010). *Universidad de Huelva*. Obtenido de http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/moya_gil.PDF
21. GRAÓ. (2000). *Atención a la diversidad*. Barcelona: Laboratorio educativo.
22. Herdoiza, M. (6 de Marzo de 2012). *USAID*. Obtenido de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf
23. Hernández, X. (2007). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona : GRAÓ.
24. Hiler, W., & Paul, R. (2001). *Ideas para promover el aprendizaje activo y cooperativo: 27 maneras prácticas para mejorar la instrucción*. Recuperado el

12 de Marzo de 2012, de http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Active_and_coop_learning.pdf

25. IICA. (2002). *Programa de liderazgo ejecutivo en inocuidad de alimentos. Síntesis de los proyectos realizados*. Lima: IICA.
26. Jiménez, L. (24 de Enero de 2009). *Scribd*. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/11268546/LA-ESTRUCTURA-COGNITIVA-Ensayo-Modelos-Universitarios>
27. Jurado García, M. (1995). *La escuela rural*. Recuperado el 27 de febrero de 2012, de http://cedoc.infed.edu.ar/upload/la_escuela_rural.pdf
28. Lafrancesco, G. (2004). *Currículo y Plan de Estudios: Estructura y Planteamientos*. Bogotá: Escuela Transformadora.
29. Macarulla, I., & Saiz, M. (2009). *Buenas Prácticas de escuela inclusiva*. Barcelona: GRAÓ.
30. Martínez, F. F., & Calva, J. J. (2006). *Problemas y métodos de investigación en bibliotecología e información*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
31. Martínez-Otero, V. (2007). *La Buena Educación*. Barcelona: Anthropos.
32. Ministerio de Educación del Ecuador. (22 de Mayo de 2007). Acuerdo No. 182. *Normas para el código de convivencia*. Quito, Pichincha, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
33. Ministerio de Educación del Ecuador. (2008). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015*. Quito: MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR.
34. Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
35. Moraño, J. (abril de 2010). *Innovación y experiencias educativas*. Obtenido de <http://www.csi->

csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_29/JUAN_MORANO_NIETO_01.pdf

36. Moreno, E. (01 de Marzo de 2012). *Universidad Pedagógica Nacional*.
Obtenido de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf
37. Nortes, A. (1993). *Un modelo de evaluación diagnóstica en matemáticas*.
Lérida: Universidad de Murcia.
38. Oñoro, R. (2003). *Educación superior y formación de educadores*. Cartagena:
Universidad de Cartagena.
39. Ortiz, A. (s.f.). *Metodología del Aprendizaje significativo, problémico y
desarrollador hacia una Didáctica Integradora y Vivencial*. Antillas.
40. Peñaloza, W. (2005). *El Currículo Integral*. Lima: UNMSM.
41. Pérez, J., Navarro, J., & Uceda, F. (2010). *Propuestas de intervención
socieducativa con las adolescencias*. Valencia: Nau Llibres.
42. Pineda, C., & Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación: Hacia un modelo
de retención estudiantil para Instituciones de Educación Superior*. Bogotá:
Universidad de la Sabana.
43. Restrepo, M. C. (2008). *Producción de Textos Educativos*. Bogotá: Aula Abierta
Magisterio.
44. Sacristán, J. G. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid:
Ediciones Morata.
45. Sacristán, J. G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid:
Ediciones Morata.
46. Sarramona, J. (2008). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Ariel S.A.
47. Sarramona, J. (2008). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Ariel.
48. Sarrate, M., & Hernando, M. (2009). *Intervención en Pedagogía Social*. Madrid:
Narcea.

49. Silva, E. (2005). Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad. *Revista Venezolana de Ciencia Sociales*, 186.
50. Soler Fernández, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas: Equinoccio.
51. Spot, M. R. (2006). *La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Madrid: Praxis.
52. Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, MIES-INFA, Plan Internacional y CARE. (2009). *Códigos de Convivencia, guía metodológica*. Loja: Dirección Provincial de Educación de Loja.
53. UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación*. Paris: UNESCO.
54. Universidad Autónoma de Yucatán. (2000). *Medios de Enseñanza: material de autoaprendizaje*. Yucatán: Universidad Autónoma de Yucatán.
55. Universidad de Castilla La Mancha . (1992). *Congreso de Educación Física de Escuelas Universitarias*. Castilla: Universidad de Castilla La Mancha .
56. Vázquez, G. (2005). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: Departamento de Teoría e Historia de la Educación.
57. Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

11. ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de investigación

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

MAESTROS

A. IDENTIFICACIÓN

1. TIPO DE CENTRO EDUCATIVO

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

2. UBICACIÓN

- 2.1. Urbano ()
- 2.2. Rural ()

3. INFORMACIÓN DOCENTE

3.1. Sexo M () F ()

3.2. Edad

25 – 30 años () 31 – 40 años () 41 – 50 años () + 50 años ()

3.3. Antigüedad (años)

1 – 5 () 6 – 10 () 11 – 20 () + 25 ()

4. PREPARACIÓN ACADÉMICA

4.1. Título de posgrado ()

4.2. Sin título académica ()

5. ROL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

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

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

1. ¿Conoce usted el PEI de su institución?

SI () NO ()

2. Indique el modelo educativo – pedagógico que presente el centro en el cual labora.

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

SI () NO ()

Describa algunas

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

- | | |
|-------------------------------------|-----|
| Conductismo | () |
| Constructivismo | () |
| Pedagogía Crítica o / socio crítico | () |
| Otros (señale cuales) | () |

Indique el fundamento de su respuesta:

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

10. ¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógico – curriculares del centro educativo?
SI () NO ()

C. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

Afectivo ()

Académico ()

Activo ()

Pasivo ()

2. Las sesiones de clase las planifica:

Usted ()

En equipo ()

El Centro Educativo ()

El Ministerio ()

Otro ()

Especifique

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

Recursos ()

Procesos ()

Actividades ()

Contenidos ()

¿Por qué?

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

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

¿Qué técnicas ha empleado para verificar?

8. Luego de un 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 detectan problemas en sus estudiantes:

- Aborda el problema con ellos ()
- Los remite al DOBE ()
- Dialoga con los involucrados ()
- Actúa como mediador ()
- Otros, señale cuales

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

D. RELACIONES ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:

- Llama al padre / madre de familia ()
- Dialoga con el estudiante ()
- Lo remite directamente al DOBE ()
- Propone trabajos extras ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

- Las conductas del estudiante ()
- Las que establece el Centro Educativo ()
- El rendimiento académico estudiantil ()

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

- Compañeros profesores ()
- Compañeros estudiantes ()
- Autoridades ()
- Amigos ()
- Otros ()

Especifique:

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

SI () NO ()

¿Por qué?

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ESTUDIANTES

D. PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

21. ¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu centro ofrece?

SI () NO ()

¿Por qué?

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

SI () NO ()

23. ¿Su práctica educativa la pone al servicio de ustedes como estudiantes?

SI () NO ()

24. 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 ()

E. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

Memorística ()

Emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase ()

Le gusta la práctica ()

Desarrolla actividades de comprensión ()

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

Afectiva ()

Académica ()

Activa ()

Pasiva ()

27. ¿Qué recursos emplea tu docente?

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

Describe algunas:

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

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

SI () NO ()

¿Qué te gustaría que hicieran de novedoso tus maestros?

32. De tu maestro o maestra te gustan:

Sus actitudes ()

Sus buenas conductas ()

Su preocupación por ti ()

33. Cuando tienes problemas:

Tu profesor/a te ayuda ()

Te remite al DOBE ()

Dialoga contigo ()

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

F. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

35. Cuando tus maestros detectan malas conductas en ti:

- Llaman a tu padre / madre ()
- Dialogan contigo ()
- Te remiten directamente al DOBE ()
- Te proponen trabajos extras ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

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

- Cada mes ()
- Cada trimestre ()
- Cada quinquimestre ()
- Cada semestre ()
- Cuando tienes problemas personales ()
- Cuando tienes problemas académicos ()

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

SI () NO ()

¿Por qué?

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

DATOS GENERALES

Año de básica / bachillerato:

Área curricular:

Fecha:

Señala 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		
Contraargumento, 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 decisiones 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 estudiante		
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 ()

Propósitos de la clase: Observar si la clase prioriza:

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

El rol del docente

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

Rol del estudiante

La participación es:

- Altamente participativo ()
- Medianamente participativo ()
- Poco participativo ()
- Elabora procesos de tipo metacognitivo ()
- Muy afiliativo, autónomo ()
- Desarrolla el diseño de soluciones coherentes ()
- Alumno centrista ()
- Poca participación en clases ()

De acuerdo a la clase dada determine el modelo pedagógico presentado

.....

Anexo 2: Ilustraciones Fotográficas

Ilustración 1: Estudiantes de la Unidad Educativa Fray Bartolomé de las Casas - Salasaca



Autor: P. Ignacio Caizabanda

Ilustración 2: El autor aplicando encuesta a estudiantes de Educación General Básica



Autor: P. Ignacio Caizabanda

Ilustración 3: Aplicación de encuesta a estudiantes de bachillerato



Autor: P. Ignacio Caizabanda

Ilustración 4: El autor entrevistando a una docente



Autor: P. Ignacio Caizabanda

Ilustración 5: Docentes llenando la encuesta



Autor: P. Ignacio Caizabanda

Ilustración 6: Autor socializando el proyecto a los docentes del establecimiento



Autor: P. Ignacio Caizabanda