



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

POSTGRADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

“REALIDAD DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y CURRICULAR EN LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS DEL CANTÓN CUENCA, PROVINCIA DEL AZUAY, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2010-2011”

Tesis de Investigación previa la obtención del título de Magister en pedagogía

AUTORA: Ana Paulina Maldonado Castillo

DIRECTORA DE TESIS: Mg. Marina del Rocío Ramírez Zhindón

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

AÑO

2011

CERTIFICACIÓN

Mg. Marina del Rocío Ramírez Shindón

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

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

.....
Mg. Marina del Rocío Ramírez Zhindón
Loja, junio del 2011

CESIÓN DE DERECHOS

Conste por el presente documento la cesión de los derechos de Tesis de Grado a favor de la universidad Técnica particular de Loja:

Ana Paulina Maldonado Castillo, con cédula No 1102088026, en calidad de autora de la presente investigación eximo a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes de futuras acciones legales o reclamos por el desarrollo del presente trabajo.

Magister Marina del Rocío Ramírez Zhindón, con cédula 1104028095, en calidad de Directora de Tesis, declaro se coautor(a) de la presente investigación y en solidaridad con la autora, eximo a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes de futuras acciones legales o reclamos por el desarrollo del presente trabajo de investigativo.

Adicionalmente, declaramos conocer y aceptar las disposiciones del artículo 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad sobre la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional de la Universidad.

Para constancia suscribimos la presente Cesión de Derechos a los veintiún días del mes de mayo del año 2011.

.....
Mg. Marina del Rocío Ramírez Zhindón

CI: 1104028095

DIRECTORA DE TESIS

.....
Ana Paulina Maldonado Castillo

CI: 1102088026

AUTORA

AUTORÍA

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

.....
Ana Paulina Maldonado Castillo

C.I. 1102088026

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja, por haberme dado la oportunidad de seguir este postgrado que ha enriquecido mi vida profesional.

Al Postgrado en Pedagogía, a cada uno de sus docentes, por haber compartido sus conocimientos y su experiencia; a mi directora Mg. Rocío Ramírez por el apoyo incondicional brindado en la dirección de la tesis.

A los directivos y compañeros de la Subgerencia de Gestión Ambiental de la empresa ETAPA-EP, ya que gracias al trabajo que desempeño en las escuelas urbanas con el Programa de educación “Ambiental Agua para Tod@s”, he tenido apertura en el centro educativo para la ejecución de este trabajo investigativo.

A la Comunidad educativa Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Cuenca: a la Hermana Rosario García, Hermana Esperanza Sánchez, Hermana Mercedes Rodríguez, Doctora Betty Fernández, Lcda. Cecibel Coronel, a los docentes y estudiantes de la institución ya que gracias a su apertura, apoyo y colaboración se hizo posible realizar esta investigación.

Agradezco a mis Padres por motivarme constantemente a seguir estudiando y esforzándome.

Agradezco a Felipe, mi esposo, por soportar las dificultades que ha implicado todo el proceso de estudio del postgrado y la ejecución de este trabajo.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis hijos Sebastián Y Natalia, ellos son mi fuente de inspiración. Que este ejemplo se constituya en un accionar constante y continuo en la vida de ellos, que luchen por lo que quieren, que no se dejen vencer por nada ya que todo se consigue con la ayuda y fortaleza de Dios.

INDICE DE CONTENIDOS

	Página
Preliminares	
CERTIFICACIÓN.....	I
CESIÓN DE DERECHOS.....	II
AUTORÍA.....	III
AGRADECIMIENTO.....	IV
DEDICATORIA.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS	VI

	Pág.
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	4
3. 1Concepción y Definiciones de pedagogía.....	4
3.1.1. Definiciones.....	4
3.1. 2. Concepciones e Historia.....	5
3.1.3. Semejanzas y diferencias entre la Pedagogía y la educación.....	7
3.1.4. Historia del Proceso pedagógico –educativo.....	8
3.1.4.1. La educación en la antigüedad.....	8
3.1.4.2. Los procesos educativos de la Grecia Clásica.....	8
3.1.4.3. La educación en la roma de los Césares.....	9
3.1.4.4. Las concepciones sobre educación en la era cristiana	12
3.1.4.5. La pedagogía Cristiana.....	14
3.2. Las Teorías Psicológicas como base de las prácticas educativas.....	19
3.2.1. Las concepciones y Teorías Psicológicas como antecesores de los Modelos Pedagógicos.....	19
3.2.1.1.La Psicología y las nuevas formas de educación.....	19
3.2.1.2. Métodos Didácticos.....	20
3.2.1.3. La Pedagogía Moderna.....	21
3.2.2.Las Concepciones educativas originadas con la psicología pura.....	26
3.2.3. La Pedagogía desde los principios de la escuela Nueva.....	27
3.2.4. La Pedagogía Conductista.....	28
3.2.5.Las formas de educar luego de la Revolución Rusa.....	28
3.2.5.1. La psicología marxista de Lev Vygotsky.....	28
3.2.5.2. La teoría biológica del Desarrollo de Jean Piaget.....	30
3.2.5.3. Ausubel y el Aprendizaje Significativo.....	32
3.3. El Currículo dentro de la educación.....	34
3.3.1. Definición.....	34
3.3.2. El currículo como un mecanismo de ordenación de la práctica educativa.....	34
3.3.3. Importancia del Currículo.....	35
3.3.4.Modelos Curriculares que han guiado la educación.....	37
3.3.4.1. Perspectiva Humanista Clásica.....	37

3.3.4.2. Perspectiva Doctrinal.....	38
3.3.4.3. Perspectiva Científica conductual.....	39
3.3.4.4. Perspectiva Humanista Moderna.....	39
3.3.4.5. Perspectiva Cognitiva.....	40
3.3.4.6. Nuevos Modelos Curriculares.....	41
3.4. La Pedagogía Contemporánea y su práctica.....	43
3.4.1., Concepciones pedagógicas modernas.....	43
3.4.1.1. La iglesia y la educación.....	43
3.4.1.2. La educación desde la concepción marxista.....	44
3.4.2.Práctica Pedagógica en América Latina.....	46
3.4.2.1. Modelos presentes en el proceso educativo de Latinoamérica.....	46
3.4.2.2. Didácticas Contemporáneas.....	51
3.4.3. Políticas educativas ecuatorianas.....	55
4. METODOLOGÍA.....	60
4.1.Diseño de la investigación.....	60
4.2. Participantes de la investigación.....	61
4.3. Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	61
4.3.1. Técnicas.....	61
4.3.2. Instrumentos.....	62
4.4. Recursos.....	63
4.4.1. Humanos.....	63
4.4.2. Institucionales.....	63
4.4.3. Materiales.....	63
4.4.4. Económicos.....	63
4.5. Procedimiento.....	64
4.5.1.Fase de Asesoría Virtual del trabajo de investigación.....	64
4.5.2. Fase de elección del centro educativo.....	64
4.5.3. Fase de gestión de aprobación de la investigación por parte del centro educativo.....	65
4.5.4. Fase de investigación bibliográfica.....	65
4.5.5. Fase de elaboración de instrumentos de investigación.....	65
4.5.6. Fase de aplicación del instrumento de investigación.....	65
4.5.7. Fase de tabulación de datos.....	65
4.5.8. Fase de elaboración de la discusión.....	66
4.5.8. Fase de elaboración de la propuesta.....	66
4.5.10. Fase de elaboración del informe final.....	66
5. RESULTADOS OBTENIDOS.....	66
5.1. Encuesta Docentes Básica.....	66
5.1.1. Características Socio demográficas.....	66
5.1.2. Planificación pedagógica y actualización del centro educativo.....	69
5.1.3. Práctica pedagógica del Docente.....	73
5.1.4. Relación entre educador y padres de familia.....	78
5.2. Encuesta para estudiantes de básica.....	80
5.2.1. Planificación Pedagógica y Actualización del centro (PEI).....	80
5.2.2. Práctica pedagógica del Docente.....	83
5.2.3. Relación entre educador y padres de familia.....	87

5.3. Encuesta para Docentes del Bachillerato	88
5.3.1. Características Socio demográficas.....	88
5.3.1. Planificación Pedagógica y Actualización del centro (PEI).....	91
5.3.2. Práctica pedagógica del Docente.....	95
5.3.3. Relación entre educador y familia.....	100
5.4. Encuesta para estudiantes de Bachillerato	102
5.4.1. Planificación Pedagógica y Actualización del centro (PEI).....	102
5.4.2. Práctica pedagógica del Docente.....	104
5.4.3. Relación entre educador y familia.....	109
5.5. Entrevista realizada a autoridades del centro	111
5.5.1. Características Socio demográficas.....	111
5.5.2. Planificación pedagógica y actualización del centro educativo.....	113
5.5.3. Práctica pedagógica del Docente.....	117
5.5.4. Relación entre educador y padres de familia.....	122
5.6. Observación de la Práctica Docente	124
5.6.1. Docentes educación básica.....	124
5.6.2. Docentes bachillerato.....	135
6. DISCUSIÓN	146
6.1. Maestros y autoridades del centro	146
6.1.1. Características Socio demográficas.....	146
6.1.2. Planificación pedagógica y actualización del centro educativo.....	140
6.1.3. Práctica pedagógica docente.....	157
6.1.4. Relación entre educador y padres de familia.....	167
6.2. Estudiantes del centro educativo	172
6.2.1. Planificación pedagógica y actualización del centro.....	172
6.2.2. Práctica pedagógica del docente.....	175
6.2.3. Relación entre educador y familia.....	182
6.3. Observación de la Práctica docente	185
6.4. Conclusiones	199
6.5. Propuesta	202
6.5.1. Tema.....	202
6.5.2. Introducción.....	202
6.5.3. Justificación.....	203
6.5.4. Objetivos.....	203
6.5.4.1. Objetivo General.....	203
6.5.4.2. Objetivos específicos.....	203
6.5.5. Metodología.....	204
6.5.6. Sustento teórico.....	205
6.5.7. Actividades.....	208
7. BIBLIOGRAFÍA	209
8. ANEXOS	212

1. Resumen

La práctica docente en nuestro país es muy variada a pesar de tener una reforma curricular que pretende dar los lineamientos generales para guiar la educación en todo el Ecuador. Por este motivo se pretende con esta investigación conocer las diferentes prácticas docentes ejecutadas en los centros educativos del país, en este caso en la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Cuenca.

La presente investigación se inició con la aplicación de los instrumentos de investigación: encuestas a los maestros y estudiantes de los niveles educativos de bachillerato y educación básica. Se realizó entrevistas a las autoridades del centro tanto de la educación básica como del bachillerato. Se efectuó la observación de la práctica docente en una clase de un paralelo de la educación básica y en dos clases de dos materias del bachillerato en Ciencias.

En la educación básica se aplicó las encuestas a maestros de aula del paralelo "A" desde pre básica hasta séptimo de básica, y a dos maestros especiales, de inglés y computación; con un total de 10 docentes encuestados. Los y las estudiantes encuestadas fueron elegidas aleatoriamente cuatro por paralelo desde tercero de básica hasta séptimo de básica, del paralelo "A"; con un total de 20 estudiantes encuestados.

En el bachillerato las encuestas fueron aplicadas a 10 maestros del segundo de bachillerato en ciencias. Las estudiantes encuestadas se eligieron del mismo nivel; el instrumento fue aplicado a todo el paralelo, tomándose aleatoriamente 20 encuestas para la presente investigación.

De los resultados obtenidos se priorizó el problema de la poca diversidad y frecuencia en la utilización de estrategias y material didáctico por parte del personal docente de la institución.

Al finalizar el estudio se presentó una propuesta que pretende fomentar la diversidad y frecuencia de utilización tanto de estrategias como del material didáctico por parte de los docentes del Bachillerato en Ciencias.

2. Introducción

La educación en nuestro país ha presentado a lo largo de los años cambios y modificaciones que han tratado de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes ecuatorianos con la finalidad de mejorar la calidad de la educación. Sin embargo los cambios efectuados, las nuevas reformas, las capacitaciones no han permitido mantener una uniformidad en la práctica docente de los diferentes niveles y tipos de centros educativos. Mediante la presente investigación se ha pretendido conocer la práctica docente ejecutada en la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Cuenca.

En este centro educativo se privilegia el paradigma constructivista con un enfoque holístico, sistémico, procesual. Si bien la mayoría de docentes tienen conocimiento de las líneas pedagógicas del centro educativo, no basta con conocerlas, su compromiso para con la institución educativa en la que laboran, para con los estudiantes a los que forman y para sí mismos que eligieron una profesión por vocación; es ponerlas en práctica. Se han identificado algunas otras debilidades que se espera que sean analizadas y abordadas por la institución educativa en beneficio de los y las estudiantes, seres humanos, que el día de mañana se convertirán en ciudadanos y ciudadanas responsables, críticas, formados integralmente en conocimiento, en corazón; acorde con las necesidades y realidades del entorno en que vivimos.

El presente trabajo cumple una función importante ya que permite analizar la práctica docente de una prestigiosa institución educativa, que constantemente realiza esfuerzos por mejorar la calidad de educación que brinda a la sociedad cuencana. Los resultados obtenidos pretenden aportar con este objetivo y compromiso institucional.

Los objetivos de la presente investigación han sido cumplidos:

- Determinar el modelo pedagógico más preponderante utilizado en la institución educativa, este objetivo se cumplió ya que se identificó el modelo, el enfoque, fundamento, y los lineamientos pedagógicos del centro a través de las encuestas, entrevistas, las clases observadas.

- Identificar los fundamentos teórico- conceptuales sobre los cuales el maestro basa su práctica docente también pudo ser ejecutado a través de las encuestas, entrevistas y clases observadas.
- Diseñar una propuesta pedagógica que permita mejorar la calidad de la educación en la institución fue realizado en función de los resultados obtenidos priorizando una de las dificultades educativas encontradas.

La realización de este trabajo investigativo no hubiera sido posible sin el apoyo y gentil colaboración de las autoridades, el personal docente y estudiantes de la institución educativa Santa Mariana de Jesús, institución en la que no laboro como docente, pero colaboro con un Programa de Educación Ambiental en el nivel de educación básica. El hecho de no laborar en esta institución me ocasionó algunos inconvenientes sobre todo relacionados con el tiempo. Los medios y recursos utilizados fueron entrevistas con las autoridades, documentos para oficializar las actividades que se realizaron, traslados a la institución educativa, impresión , copias de las encuestas para los docentes y estudiantes.

3. Marco Teórico

CAPITULO I

3.1. CONCEPCIÓN Y DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DE PEDAGOGÍA

3.1.1. Definiciones

Según la enciclopedia de Pedagogía Práctica, la pedagogía es la disciplina que se ocupa del estudio de los procesos educativos, siendo comprendida más bien como un arte, una práctica pura, una experiencia práctica que adquiere el maestro en su trabajo con los niños. La pedagogía es una teoría práctica que procura ideas para guiar la acción del educador (Tenutto, y otros, 2007).

La pedagogía se puede definir como un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Es una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el propósito de conocerlo y perfeccionarlo. Además es una ciencia de carácter formativo ya que se dedica a establecer las normas que se han de seguir para que el fenómeno educativo pueda llevarse a buen término (Gualpa, 2010).

Según Calzadilla, la pedagogía es una ciencia con principios humanistas (es arte, pasión, educabilidad, praxis, pensamiento teórico y práctico) fundamentados en la ética de la convivencia y formación del carácter de la persona moral desde las instituciones educativas (Calzadilla, Scielo.Revista de Pedagogía, 2004)

Se puede por lo tanto definir a la pedagogía como una ciencia que brinda a los maestros las herramientas necesarias para formar y educar a los niños. Se la puede considerar como un arte ya que se requiere de un diseño artístico de las clases para motivar y adentrar a los estudiantes en el mundo del conocimiento. La pedagogía es humanista ya que lo que se quiere forma y educar son sujetos humanos; por lo tanto la pedagogía es el arte de educar y formar a seres humanos en el contexto social y humano.

3.1.2. Concepciones e Historia de la Pedagogía

La educación tiene su origen en las comunidades primitivas, iniciándose cuando el ser humano pasa del nomadismo al sedentarismo, ya que la caza y la recolección son las principales fuentes de alimento y supervivencia, y los elementos principales que influyen para abandonar el carácter errático del ser humano y que éste se estableciera en lugares estratégicos para proveer de alimentos a la comunidad. En este momento en que comienza la transmisión de saberes entre los integrantes de una misma comunidad -padres a hijos-, y por lo tanto de las primeras ideas pedagógicas al aplicar técnicas y métodos austeros para hacerse de provisiones. La complejidad de la educación comienza a aparecer por la comunicación que se establece a través del intercambio de mercancías entre diferentes grupos de diverso lugares. Por otro lado, también se originaba la división de clases sociales de forma incipiente y rudimentaria que marcará en siglos posteriores a la educación.

La pedagogía se originó en la Grecia Clásica, pasó a los romanos, egipcios, chinos, indios y de ahí a las culturas occidentales, particularmente a la nuestra.

En la antigüedad la educación estaba enfocada a la formación general del hombre y del ciudadano (paideia) que a la transmisión y al contenido de los conocimientos en el sentido estricto de la palabra.

Independientemente de la influencia griega, los romanos, los egipcios, los chinos, los babilonios, los persas, los judíos y todas las culturas de esa época siguieron un modelo de enseñanza cultural, valores, civismo, disciplinas precientíficas, etc. Éstas tenían la influencia de una pedagogía basada en las creencias de cada uno de los pueblos. (Gualpa, 2010).

La diferencia entre la historia de la educación y la pedagogía, radica en que la primera apareció como acción espontánea y natural, surgiendo después el carácter intencional y sistemático que le da la pedagogía a la educación. Por lo que se realizará un breve recorrido por las diferentes épocas y etapas por las que transcurrió la educación, para una mejor comprensión de la diferencia entre ambas disciplinas. La pedagogía hace su aparición en la escena educativa en el momento de refinar técnicas y métodos para

transmitir un conocimiento, así como teorizar sobre los hechos educativos que se presentan en cada momento histórico (Redondo, 2001).

La historia de la educación va de la mano de la evolución del ser humano, no existe ninguna sociedad por primitiva que sea en la que no se presente la educación. Comenzando por la transferencia de simples saberes conocidos a las nuevas generaciones para su perpetuación continua, hasta el establecimiento de hábitos y costumbres, desembocando en culturas complejas transformadas en sociedades. En las culturas y sociedades no se presentan únicamente tradiciones y sincretismos, si no que todo esto se convierte en una gama de concepciones religiosas, filosóficas y tecnológicas, que son la base de las idiosincrasias de cada país. Todo esto se fusiona en la concepción pedagógica actual y por lo tanto es lo que la da vida y sentido de pertenencia al acto educativo.

Los métodos de enseñanza (investigación, organización y transmisión) más antiguos se encuentran en el Antiguo Oriente (India, China, Persia, Egipto), así como en la Grecia Antigua. La similitud educativa entre estas naciones radica en que la enseñanza se basaba en la religión y en el mantenimiento de las tradiciones de los pueblos. Egipto fue la sede principal de los primeros conocimientos científicos escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. La educación en la antigua China se centraba en la filosofía, la poesía y la religión, de acuerdo con las enseñanzas de Confucio y Lao-tse. El sistema chino de un examen civil, iniciado en ese país hace más de 2.000 años, se ha mantenido hasta el presente siglo, pues, en teoría, permite la selección de los mejores estudiantes para los puestos importantes del gobierno.

Persia en el siglo V a. C se encargó de priorizar el entrenamiento físico que después le secundo Grecia con la Gimnasia. Grecia es el lugar en el que parte el pensamiento occidental con Sócrates, Platón, Aristóteles, Aristófanes, Demócrito e Isócrates. El objetivo griego era alcanzar la perfección con la enseñanza de disciplinas como la Música, Estética, Poesía, Literatura, Gimnasia y Filosofía.

Dentro del desarrollo del Mundo Occidental se encuentra una ciudad importante la Antigua Roma, en este lugar se dio origen la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración, arquitectura y la organización del gobierno

(Política). Los métodos romanos en los que se basaba la educación eran los conocidos Trivium (retórica, gramática y dialéctica) y Quadrivium. Marco Fabio Quintiliano, principal pedagogo romano, establece el papel de maestro-alumno. Quintiliano asignaba un alto valor a las aptitudes naturales de los niños. En su opinión, la torpeza y la incapacidad son fenómenos raros.

En el siglo VIII los árabes conquistaron la península Ibérica y surgieron las escuelas musulmanas, siendo la de mayor apertura e inclusión al mundo occidental la primera escuela con carácter de universidad la de Córdoba, España. Posteriormente con el avance de la división de poderes y clases sociales se estratifica la educación quedando claramente plasmada durante la época medieval y en el origen del feudalismo. Los únicos que podían acceder a una educación formal y sistemática eran los reyes e hijos de nobles, y los que podían transmitir y fungir como maestros los sacerdotes (clérigo). Los esclavos eran sometidos a largas jornadas laborales y sin acceso al conocimiento (Redondo, 2001).

3.1.3. Semejanzas y diferencias entre la Pedagogía y la Educación

Semejanzas	
Pedagogía	Educación
<p>Han cobrado proyección social importante</p> <p>Han alcanzado su dominio propio</p> <p>Han evolucionado a lo largo de la historia de acuerdo al momento en la que han actuado.</p> <p>Forman parte del sistema educativo</p>	

Diferencias	
Pedagogía	Educación
Tiene una vertiente filosófico-praxiológica	Es un proceso que se refiere al adiestramiento de las habilidades del ser humano
Es la reflexión sobre la práctica educativa	Es la práctica educativa
Es la teoría que permite llevar al acto educativo	Es la acción ejercida sobre los educandos
Cada una tiene su propia historia	Tiene su historia
Está al mando de lo que ocurre en la educación	Está regida por la pedagogía

En definitiva la pedagogía y la educación van de la mano, la pedagogía tiene por objeto la educación mientras que la educación está manejada por la pedagogía.

3.1.4 Historia del proceso pedagógico-educativo

3.1.4.1. La Educación en la antigüedad

La educación en la época antigua tuvo un tinte filosófico, en donde el maestro era representado por un gran personaje, este personaje era de renombre en la comunidad de pensadores. Entre los personajes de renombre se puede citar a Sócrates, Platón y Aristóteles, siendo estos los maestros de generaciones de alumnos llamados discípulos. De esta forma la educación antigua era de carácter filosófico puro, sin un carácter aplicado. Las habilidades profesionales y el conocimiento cultural se transmitían de acuerdo a los grados de madurez de los alumnos (Gualpa, 2010).

3.1.4.2. Los Procesos educativos de la Grecia Clásica

En la civilización de la antigua Grecia se distinguen cuatro modelos o paideias educativas: la arcaica, entre los siglos VIII y VI a. C. , la espartana y la ateniense, que centran el periodo clásico, del siglo VI a. C. al IV a. C., y la enkiklios paideia helenística que se sitúa en el mundo helenístico creado por Alejandro Magno, que convirtió la lengua y culturas griegas en koiné del Mediterráneo oriental durante la dominación romana y el periodo bizantino.

La construcción educativa más grande de la Grecia antigua lo constituye la Escuela de Atenas, allí se reunían los pensadores más famosos para buscar la verdad, que más tarde sería conocida mediante el método científico de Bacon. (Redondo, 2001).

En el mundo contemporáneo el modelo helénico fue el que más influencias tuvo. Platón comenzó con la gimnasia, luego con la danza, la canción y la poesía. El nivel más alto eran las matemáticas, las mismas que permitían desarrollar el pensamiento racional, y la filosofía que permitía conocer los problemas y las respuestas de índole moral (Gualpa, 2010).

3.1.4.3. La educación en la Roma de los césares

En la época antigua (hasta el siglo II a. c.) de la historia de Roma, la educación de los muchachos se limitaba a la preparación que podía darle su padre. Se trataba de una educación de campesinos, basada fundamentalmente en el respeto a las costumbres de los antepasados (*mos maiorum*). Desde la más tierna infancia se les enseñaba que la familia de la cual eran miembros constituía una auténtica unidad social y religiosa, cuyos poderes estaban todos concentrados en la cabeza, en el paterfamilias, que era el propietario de todo, con derecho de vida y muerte sobre todos los miembros de la familia. (Cabanillas, 2002).

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

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

Por su parte, la niña -puella- sigue bajo la dirección y el cuidado de su madre, que la instruye en el telar y en las labores domésticas.

El definitivo perfeccionamiento a su formación lo daba el ejército, en el que se ingresaba a la edad de 16 o 17 años. La fuerza del ejército romano residía en su disciplina: el cobarde era azotado hasta morir, el general podía decapitar a cualquiera por la menor desobediencia, a los desertores se les cortaba la mano derecha, y el rancho consistía en pan y legumbres.

A partir de los siglos III y II a. C. Roma entra en contacto con la cultura griega al conquistar la Magna Grecia. Desde entonces, la superioridad cultural griega marcará la cultura y la educación romanas. Maestros y rétores llegan como esclavos a Roma y se dedican a impartir la docencia en las casas de sus dueños e incluso abren escuelas, una vez obtenida la libertad. Se dice que “Roma conquistó a Grecia por las armas, mientras que Grecia conquistó a Roma por su cultura” (Gualpa, 2010).

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

a) Enseñanza primaria.

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

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

Las escuelas eran locales muy humildes, donde había sillas o bancos sin respaldo para los alumnos, que escribían con las tablillas apoyadas en las rodillas.

En la escuela primaria se aprendía a leer, escribir y contar, bajo una férrea disciplina que castigaba con severidad cualquier falta.

b) Enseñanza secundaria.

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

c) Enseñanza superior.

Finalizada la enseñanza del grammaticus (gramática), el joven que decide dedicarse a la oratoria y a la actividad pública pasa a la escuela del profesor de retórica (rhetor), generalmente griego.

Después de una serie de ejercicios preparatorios, el alumno se ejercitaba en la declamación, en la que se distinguían dos géneros:

1. Suasoriae, discursos sobre temas históricos. Eran monólogos en los que personajes famosos de la historia valoran el pro y el contra antes de tomar una decisión.
2. Controversiae, discusiones entre dos escolares que defendían puntos de vista contrarios sobre temas judiciales muy variados.

También se tenían bien definidos los derechos, deberes de profesores y alumnos, los mismos que se los resumen así:

1. Los profesores.

Asuma ante todo un espíritu de padre con respecto a sus alumnos, y piense que está en el lugar de aquellos que les han confiado a sus hijos. No tenga él vicios, ni los tolere. No sea desagradable su actitud austera, no sea excesiva su familiaridad; no vaya a ser que nazca de la una odio y de la otra desprecio. Hable mucho de honestidad y bondad, pues cuantos más avisos dé, menos castigará. No se deje llevar nunca por la ira, pero tampoco deje pasar lo que debe corregirse. Sea sencillo en su

enseñanza, sufridor del trabajo, esté siempre cercano, pero no en exceso. Responda gustoso a los que le preguntan, a los que no les preguntan, pregúnteles de repente. En las alabanzas de las exposiciones de sus alumnos no sea tacaño, pero tampoco exagerado, porque lo uno provoca disgusto con respecto al trabajo, lo otro autosuficiencia. Al corregir lo que debe, no sea duro, y mucho menos, amenazador, pues a muchos les aleja del propósito de estudiar el que algunos les repriman como si les odiasen. Diga alguna vez, es más, muchas, y diariamente, constantes ejemplos sacados de la lección para su imitación, sin embargo, según se dice, la viva voz alimenta mucho más y, sobre todo, la del maestro al que sus discípulos, si están bien educados, aman tanto como veneran. No se puede decir cuánto más gustosamente imitamos a quienes apreciamos.

2. Los alumnos.

Después de hablar bastante de los deberes de los maestros, a los discípulos, entretanto, sólo les recomiendo esto: que amen a sus maestros no menos que a los mismos estudios, y crean que son sus padres, no físicamente hablando, sino en el plano intelectual. Este deber hacia el maestro ayudará mucho al estudio, pues los escucharán mejor y creerán en sus palabras, y desearán vivamente parecerse a ellos. Finalmente vendrán contentos y entusiasmados a las reuniones de las escuelas, no se enfadarán cuando se les corrija, se alegrarán cuando se les alabe, y se dedicarán al estudio para ser los más queridos. Pues así como el deber de aquéllos es enseñar, el deber de éstos es mostrarse dóciles. De lo contrario, una cosa no sirve sin la otra. Y así como el hombre nace de la unión de uno y otro progenitor, y en vano se esparce la semilla si no la calienta el surco bien mullido, de la misma manera, la elocuencia no puede desarrollarse si no existe la concordia asociada del que transmite y del que recibe (Cabanillas, 2002).

3.1.4.4. Las concepciones sobre educación de la era cristiana y las aportaciones de los padres de la iglesia.

La misma existencia de la educación Judía, independiente y enteramente distinta de la educación greco-romana, indicaba al cristianismo la posibilidad y la necesidad de una

organización de su sistema educativo. El ejemplo histórico, a su vez, corroboraba las exigencias teóricas de la nueva doctrina.

Así, la práctica judía y la teoría cristiana darían nacimiento a un nuevo tipo de educación, correspondiente a las aspiraciones de la nueva era que brotaba de las enseñanzas de Jesús. Más tarde — como siempre acontece en Educación — habría de surgir la Pedagogía Cristiana, que se dividiría en varios sistemas pedagógicos, adaptados a las variadas corrientes que surgieron en la interpretación evangélica. Bastaría el conocimiento de este hecho histórico, obligatoriamente registrado en los tratados de Pedagogía, para señalar a profesores y legos, espíritas o no, la legitimidad de la Educación Espírita — que ya es un hecho concreto y por lo tanto histórico en la actualidad — y la necesidad de formular la Pedagogía Espírita.

Solo el desconocimiento de la historia de la educación y la ignorancia del proceso del nacimiento de la Educación Cristiana pueden llevar a alguien a oponerse al desenvolvimiento de la Educación Espírita y consecuente aparición del sistema pedagógico correspondiente. Además de las bases históricas (judías) la Educación Cristiana se fundamentó también en el propio ejemplo de Jesús y de sus discípulos, entre los cuales se destaca, por su cultura y su actividad intensa, la figura del apóstol Pablo. Los primeros cristianos no establecen centros de formación exclusivos para sus hijos, más bien adoptan la lengua y la cultura de las naciones en las cuales el evangelio penetra. El lema fundamental para entender ese proceso de puede encontrar en la afirmación de San Pablo: *Pánta Dokimázete, To Kalón Katékete* (juzgado todo y quédense con lo que vale). El cristianismo desde sus orígenes se caracteriza por una extraordinaria capacidad de encuentro con el otro y de valoración crítica de su cultura, historia y costumbres. La resurrección hace que Jesús no pueda ser relegado al pasado y ni siquiera definido en modo exhaustivo una vez por siempre; estando vivo y presente en su Iglesia él sigue siendo encontrado hoy en cualquier latitud o circunstancia histórica y cultural. En este contexto los primeros cristianos fueron profundizando esa conciencia poco a poco. (Gian, 2008).

Es un fenómeno obligatorio y constante en todo el campo educativo y corresponde al período inicial de la educación familiar en todas las civilizaciones. Toda educación comienza siempre por el acto de educar, que se pasa necesariamente entre dos o más

personas. Jesús inició la Educación Cristiana al enseñar personalmente los fundamentos de la nueva doctrina al pueblo. Henri Marrou, 1957, profesor de la Sorbona, en su famosa Historia de La Educación en la Antigüedad, que todo estudiante de pedagogía debe obligatoriamente conocer, abre con las líneas abajo su capítulo sobre el Cristianismo frente a la Educación Clásica: La expresión educación cristiana se encuentra en los escritos de San Clemente de Roma, allá por el año 96. San Pablo, antes que él, ya se preocupara en aconsejar a los padres sobre la manera de educar a los hijos: “esta será una preocupación constante del Cristianismo” (1 Corintios; Efesios; Colosenses.) (Pablo, 2004).

Se podría alegar que la Educación Cristiana era, de inicio, puramente religiosa. Lo mismo aconteció con todas las formas de educación nacidas de las grandes religiones. La propia Educación General, que abarca todas las formas específicas, también se inició con los rituales de las tribus. En la proporción en que el Cristianismo se propagaba y se institucionalizaba, la incipiente educación cristiana fue madurando y definiéndose. Fue alrededor del 179 que el filósofo griego Pantenus, convertido al Cristianismo, fundó en Alejandría la primera escuela de catequistas.

Los didáscalos, catequizadores sin preparación, irían a ser sustituidos por profesores formados en cursos especiales, de naturaleza enciclopédica. Clemente y Orígenes harían de esta escuela, más tarde, el más importante centro de cultura religiosa de la época. Podemos decir que, con la iniciativa del filósofo Pantenus, la educación cristiana dio un verdadero salto cualitativo, alcanzando la institucionalización en un plano superior.

3.1.4.5. La pedagogía cristiana

Aparece con la educación, considera ésta como el estudio y reflexión sobre la educación; es así, como cada modelo surge y se desarrolla bajo la presión de las necesidades culturales, amparado por una orientación pedagógica extraña. La Educación Cristiana se desarrolló en medio de la cultura clásica greco-romana, pero bajo la influencia pedagógica de la Educación Judía. Las culturas griega, romana y judía generaron históricamente la nueva cultura cristiana. Así, la Educación Clásica y

la Educación Judía fueron las fuentes naturales de donde surgió la Educación Cristiana. Jesús reformó al Judaísmo y de esta reforma salió el Cristianismo. Los cristianos, a partir del impulso inicial del mismo Cristo (el Maestro por excelencia) habrían de reformar a la Educación Clásica y a la Educación Judía, y de esta reforma surgiría la Educación Cristiana. Solo así, en esta perspectiva histórica, podremos comprender la continuidad natural que existe en el proceso educativo. Cada nueva educación no será la negación de la anterior, sino su desenvolvimiento. El fenómeno de transmisión de la cultura a través de las generaciones explica las metamorfosis educacionales. La reelaboración de la experiencia, según la tesis de Dewey, implica el aprovechamiento de los valores adquiridos por la cultura anterior.

El Cristianismo se presenta, aún hoy, sobrecargado de herencias paganas y judías. Estas herencias pesaron también en el desenvolvimiento de la Educación Cristiana. Pero en la era patrística, entre los siglos III y IV, ellas sirvieron para elaborar la Pedagogía Cristiana. Los primeros pedagogos cristianos eran hombres formados en el seno de la Pedagogía Clásica greco-romana e influenciados (escriurística y teológicamente) por la Pedagogía Judía. Clemente de Alejandría, autor de El Pedagogo, primer tratado pedagógico del Cristianismo, fuera formado en la Filosofía griega y le dio al profesor cristiano el nombre de logos. Su famoso discípulo y continuador, Orígenes, autor de la Suma Teológica Metafísica, tuvo el misma origen cultural y consideraba la Filosofía como el preámbulo de la Religión. Basilio, fundador de la escuela monástica, ya se desprende de la herencia griega pero se apega a la judía, especialmente a las Escrituras. Quintiliano y Jerónimo desenvuelven métodos especiales y se vuelcan más hacia la esencia cristiana de los Evangelios. Con San Benito la Educación Cristiana comienza a abrir sus puertas hacia el mundo, saliendo del recinto cerrado de los monasterios para aceptar alumnos externos. Pero sería con Agustín autor de "La Ciudad de Dios", "El Maestro de Dios", "El maestro y del Orden", que la herencia platónica se acentúa vigorosamente en la Pedagogía Cristiana, al mismo tiempo que los elementos fundamentales de la Pedagogía Pagana son adaptados a la Escuela Cristiana y en ella integrados: las artes liberales, la retórica, la elocuencia, la cultura física.

En la segunda mitad del siglo IV tenemos el episodio curioso de Juliano, el apóstata. El emperador Juliano, subió al trono en 361; se hiciera cristiano, apostató y se dedicó al restablecimiento del helenismo. En este período se impidió a los profesores cristianos que enseñaran en las escuelas imperiales. Se alegaba que era inmoral la posición de estos profesores al enseñar Homero u Hesíodo sin creer en los dioses mitológicos. Esto provocó una reacción de los cristianos, que pasaron a adaptar textos del Viejo Testamento al enseñar las letras en las escuelas cristianas. (Cabanillas, 2002).

En el año 354 en Tagaste nace uno de las grandes Padres de la Iglesia cuyo conjunto doctrinal es considerado fundamento de la fe y de la ortodoxia en la Iglesia. San Agustín de Hipona.

Los principios que componen y en los que se inspira la filosofía de San Agustín son la *interioridad, participación e inmutabilidad*.

Con el primero hace una invitación al sujeto para que se vuelva a sí mismo, pero no para pararse en el sujeto, sino para que se dé cuenta de que en él hay algo más que lo trasciende. La mente humana está en relación con las realidades inteligibles e inmutables. Con este principio demuestra la existencia de Dios, prueba la espiritualidad del alma y su inmortalidad y además da una explicación psicológica de la Trinidad.

El segundo principio podemos enunciarlo así: todo bien o es bien por su misma naturaleza y esencia, o es bien por participación; en el primer caso es el Bien sumo, en el segundo caso es un bien limitado. Esta participación puede ser: la participación del ser, de la verdad y del amor.

En cuanto a la inmutabilidad, *el ser verdadero, genuino y auténtico es sólo el ser inmutable*. No existe de alguna forma o en cierta medida, sino que es el Ser. Este principio vale para distinguir al ser por esencia del ser por participación. (Partalié, 2000).

En este período las novedades en educación la constituyen los monasterios y los lugares al margen del mundo helenista, donde la presencia de los cristianos se encuentra con la ausencia de las lenguas escritas. En general la pedagogía antigua es severa y los primeros cristianos comparten esa mentalidad.

Del siglo VI hasta el siglo XV en el mundo occidental la educación será en su gran mayoría responsabilidad de la iglesia y el mismo fenómeno continuará hasta el siglo XVIII con la diferencia de las divisiones internas de la iglesia.

En los años 768-840, la era Carolingia, se destaca la obra de Carlomagno, quien llevó a cabo la renovación del Imperio Romano transformándolo en Imperio Cristiano.

En los años 840-1050, el proyecto de Carlomagno se truncará con su muerte, impidiendo la continuidad que todos esperaban. Se inicia el "siglo oscuro del papado". Los últimos quince años del siglo marcan el fracaso definitivo del gran sueño Carolingio. Sin embargo dos serán los factores que favorecen nuevos florecimientos de la civilización cristiana europea : Cluny y la dinastía de los Otones. El monasterio de Cluny ubicado a unos 80 km al norte de Lyon, se volverá a lo largo de los siglos X y XI el centro de la renovación espiritual del monacato occidental; esta obra se convirtió en el baluarte de la fe y de la cultura en occidente. Contemporáneamente, a partir de la mitad del siglo X, se consolidó en el centro de Europa la dinastía alemana con Oton I El Grande; esta dinastía apoyándose en Cluny y en las fuerzas vivas presentes en la iglesia, favoreció la reforma del papado .

En los años 1050-1350, tres siglos de cristiandad , la concepción cristiana medieval de la vida llega a su cumbre y es en esos tiempos que se puede ver el desplegarse de la visión cristiana del hombre en todas sus manifestaciones. (Gian, 2008).

En 1225, nace el principal representante de la tradición escolástica; fundador de la escuela tomista de teología y filosofía: Tomás de Aquino. Es considerado santo por la Iglesia Católica. Su trabajo más conocido es la Suma Teológica, tratado en el cual pretende exponer de modo ordenado la doctrina católica. El pensamiento de Aquino

partía de la superioridad de las verdades de la fe, sin embargo, ello no le impidió presentar a la filosofía como un modo de conocimiento plenamente autónomo capaz de por un lado, concordar armónicamente con la teología y, por el otro, de tratar de forma independiente los más diversos aspectos de la realidad. Canonizado en 1323, fue declarado Doctor de la Iglesia en 1567 y santo patrón de las universidades y centros de estudio católicos en 1880. (Copleston, 2000).

Los grandes logros de la educación cristiana medieval fueron . la eliminación de la esclavitud y la abolición de la servidumbre de la gleba, la valoración del trabajo, la condena de la usura y justo al valor dado al dinero, el ideal de la paz, el ensalzamiento del amor conyugal y el valor sagrado de la familia, la caballería, las escuelas en la cumbre de la época medieval, las universidades.

En la época moderna el ideal de la santidad es sustituido en el humanismo por el ideal del éxito humano, ya no es Dios, en quien debe confluir en una unidad armónica sino el “divo”, el hombre de éxito que solo cuenta con sus fuerzas.

En el siglo XVII la postura del catolicismo en la educación es diferente, ya que no unicamente sirve para fomentar la fe y la vivencia religiosa interior.La fe tiene dos vertientes, una intelectual y otra moral complementaria e inseparable; las buenas obras son tan imposibles sin la fe como la fe sin las buenas obras.Ambas son don gratuito de Dios. Los elementos fundamentales del sentido de la pedagogía de este siglo son : el primado absoluto de la razón; la aversión ante cualquier forma de dogma religioso, en particular a la iglesia católica; la moral autónoma, libre de cualquier dependencia teológica.

En los siglos siguientes la época de los descubrimientos científicos, posibilitó el desarrollo del pensamiento al margen de la religión. Se promueve el auge de la razón y el experimento como bases del conocimiento humano.La revelación y la experiencia religiosa, quedan relegadas, en muchas mentes ocultas a algo personal sin relación con las ciencias. El universo deja de ser teocéntrico convirtiéndose en antropocéntrico. (Gian, 2008).

CAPITULO II

3.2. LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS COMO BASE DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

3.2.1. Las Concepciones y Teorías Psicológicas como antecesores de los Modelos Pedagógicos

Los avances de las ciencias experimentales, a finales del siglo XIX, produjeron un cambio en la concepción de una de las disciplinas humanistas, la Psicología.

En Alemania, en el laboratorio de la Universidad de Leipzig, el profesor Wilhelm Wundt separó la psicología de la filosofía para convertirla en una ciencia experimental independiente. A partir de ello se iniciaron una serie de pasos que dirigían hacia la estructuración de una ciencia que fundamente la vida de relación del ser humano, entre esta relación se puede contar como producto la pedagogía y la psicopedagogía (Gualpa, 2010).

3.2.1.1 La psicología y las nuevas formas de educación.

La psicología educativa ha hecho grandes contribuciones en la clasificación detallada de los métodos de enseñanza y una clasificación de estos.

Al abordar el estudio de los métodos de enseñanza, es necesario partir de una conceptualización del mismo como condición previa para la comprensión de estos. Etimológicamente la palabra método indica “el camino para llegar a un fin”. Trabajar con método es trabajar de una manera ordenada y calculada para alcanzar unos objetivos previstos, es decir significa dirigir nuestra actividad hacia un fin previsto siguiendo un orden y disposición determinados (Carrasco, 2004).

Por tanto el método es en sentido general un medio para lograr un propósito, una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo, por lo que el método tiene función de medio y carácter final.

El método de enseñanza es el medio que utiliza la didáctica para la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje. La característica principal del método de enseñanza consiste en que va dirigida a un objetivo, e incluye las operaciones y acciones dirigidas al logro de este, como son: la planificación y sistematización adecuada.

3.2.1.2. Métodos Didácticos

Se puede definir al método didáctico como la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados. También se puede decir que el método didáctico consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber y la formación total de la persona.

En todo método se deben diferenciar los siguientes aspectos:

- Los objetivos o resultados que se pretenden conseguir
- La materia que se va a utilizar
- Los medios materiales que se van a disponer
- Los procedimientos y técnicas más adecuadas para las circunstancias dadas
- El orden más racional a seguir para alcanzar los objetivos con seguridad, economía y eficacia
- El tiempo que se empleará, y en consecuencia, el ritmo que se debe imprimir al trabajo.

Al método didáctico le corresponden los siguientes principios fundamentales:

- a) Principio de la ordenación: el método didáctico supone la disposición ordenada de todos sus elementos, en progresión bien calculada, para que el aprendizaje sea eficaz.
- b) Principio de la orientación: según el cual este método proporciona a los alumnos una orientación clara y definida para que aprendan de manera segura.
- c) Principio de la Finalidad: este principio hace que el método didáctico sea sólo válido y significativo cuando apunte a los objetivos que los estudiantes deben alcanzar.

- d) Principio de la adecuación: mediante el cual el método didáctico procura adecuar los datos de la materia a la capacidad de los alumnos.
- e) Principio de la economía: el método didáctico trata de cumplir sus objetivos del modo más rápido, fácil y económico en tiempo, materiales y esfuerzos, sin perjudicar la calidad de la enseñanza (Carrasco, 2004).

3.2.1.3. La pedagogía moderna

¿Qué se entiende por pedagogía moderna?

Si pretendemos definir la pedagogía moderna, es necesario conocer su estructura gramatical, por tal razón nos corresponde tener bien en claro la definición de pedagogía: esta palabra deriva del vocablo griego paidagogos, compuesta por paidos (niños) y gogia (llevar o conducir). En sus orígenes el término se refería al esclavo que acompañaba a los niños a la escuela. (Nava, 2009).

Pero es necesaria actualizarnos en los conceptos, el término pedagogía pasó a denominar al conjunto de saberes que se ocupa de la educación y la enseñanza. Hay quien considera que la pedagogía es una ciencia aplicada de carácter psicosocial, aunque otros que se trata de un saber o arte. (Borquéz & Bustos, 2006).

Los pensadores logran generar un gran tipo de pedagogías, es así que podemos encontrar la pedagogía especial; la cual sistematiza un cuerpo específico de conocimiento según las distintas realidades históricas; la pedagogía crítica consiste en una propuesta de enseñanza que incita a los estudiantes a cuestionar y desafiar las creencias prácticas que se les imparten, el docente trata de guiar a los alumnos para que cuestionen las prácticas que son consideradas como represivas, lo anterior es con el objeto de generar respuestas liberadoras a nivel individual y grupal (Moreno, 2003).

Una breve reseña de la pedagogía en la época de la modernidad Humanismo y Renacimiento:

El ideal de la santidad medieval es sustituido en el humanismo por el ideal del éxito humano, ya no es Dios, en quien todo debe concurrir en una unidad armónica sino el “divo”, el hombre de éxito que solo cuenta con sus fuerzas y sus propias energías. No importa en qué campo pero es necesario que la vida tenga éxito o que sea suficiente producir admiración en un particular sector la estética, el valor militar, la política, la erudición. Sin embargo la idealización del hombre tiene sus límites y se considera frágil y contradictorio por lo que no sabe en dónde buscar energía para el éxito, pronto la creatividad última se identificará con la naturaleza que es sustitución concreta de la divinidad abstracta. Una naturaleza entendida de manera panteísta caracterizará a la época del Renacimiento. En esta época cultural encontramos escritores y pensadores que reflexionan sobre la educación, pero lo que les interesa es el hombre culto perteneciente a la élite. La educación del pueblo: pequeñas escuelas comunales, escuelas de aprendices, las escuelas de ábaco y contabilidad que existían, no les decían nada ya que eran experiencias demasiado humildes que no eran convalidadas por la autoridad de los antiguos. Se prestó mayor atención a la educación femenina, existiendo admiración por la dama culta pero dando poco peso a la mujer en general desvalorando su rol de educadora de sus hijos, asignándoles el rol de honesta ama de casa sometida al marido.

En esta época existieron los tratados dedicados a la educación entre los que se destacan: Francois Rebelais, trata el tema educativo en “Gargantua y Pantagruel”; M. de Montaigne trata temas educativos en algunos de sus ensayos, entre otros. También existió la figura de educadores ilustres como en Italia Guarino Guarini y Vittorino Rambaldoni que dieron vida a un tipo particular de escuela: internado con buenas intuiciones pedagógicas; sin embargo quedaron episodios aislados en una época en la que no estuvo interesada en la educación del pueblo (Gian, 2008).

El siglo XVII es un siglo de crisis en Europa en todos los aspectos: político, social, económico y sobre todo cultural. En el campo pedagógico se continuaron las ideas renacentistas que se consolidaron a través de las aportaciones de varios pensadores entre los que se destaca Juan Amós Comenius. En este siglo no se aporta innovaciones de teorías pedagógicas, sino más bien comienza la organización de la institución educativa. Los principios pedagógicos se tomaron de dos grandes corrientes filosóficas de la época: la humanista racionalista, inspirada en Descartes y

la empirística, científico-social inspirada en Jon Locke. Los autores más relevantes del siglo XVII conocidos de la escuela disciplinaria y empírica respectivamente son: Juan Amós Comenius y John Locke.

En el siglo XVIII, la época de los descubrimientos científicos- Copérnico, Galileo, Newton- posibilitó el desarrollo el pensamiento al margen de la religión. Los elementos fundamentales del sentido de la pedagogía de este siglo son : el primado absoluto de la razón; la aversión ante cualquier forma de dogma religioso, en particular de la iglesia católica; la moral autónoma, libre de cualquier dependencia teológica. Entre los pensadores más destacados de la Ilustración se puede citar: Montesquieu (1689-1755) Voltaire (1694-1778), Jean Jaques Rousseau (1712-1778); este último es el más significativo en el campo pedagógico.

En el siglo XIX aparece el liberalismo cuyos pilares del orden político y social son : el respeto al individuo; la libertad; igualdad ante la ley y la confianza en la razón y el progreso. En esta época surge la revolución industrial y el romanticismo en oposición al racionalismo y empirismo precedentes.

Se puede afirmar que el siglo XIX es el siglo de la educación por excelencia; en él ha vivido un grupo de pedagogos de muy diferente signo: Juan Enrique Pestalozzi con su neohumanismo pedagógico; F. Froebel y su romanticismo pedagógico; J.F.Herbart con su propuesta de una pedagogía como ciencia; H. Spencer: el positivismo pedagógico. Sin olvidar los innumerables institutos religiosos que florecieron en este siglo y que expandieron la educación católica por todo el mundo: los H.H. Maristas, los Salesianos, etc.

Se debe mencionar que la característica más sobresaliente de la pedagogía de Pestalozzi es el amor, por tanto una Pedagogía del Amor. Se trata de un amor que es bondad y dedicación en contacto con el pueblo, los pobres, los humildes, inspiradora de todo un método y que se propone también como fin de la educación, pretendiendo lograr la superación del odio y las divisiones de clases. Pestalozzi solía repetir: "la esencia de la educación no es la enseñanza, más bien el amor es la esencia de la educación" (Gian, 2008).

Paralelo al positivismo europeo nace una filosofía americana el Pragmatismo. Se puede considerar al norteamericano Charles Peirce como su fundador y a William James como aquel que transformó el pragmatismo en teoría metafísica. A principio del siglo XIX nace la escuela nueva con John Dewey. Para Dewey la educación es la reconstrucción y reorganización de la experiencia y la experiencia es intentar hacer algo. En esta época se destaca también Georg Kerschensteiner con la escuela del trabajo ya que para este autor el trabajo tiene un sentido social, en el trabajo predominan los intereses objetivos y heterocéntricos sobre los egocéntricos de cada alumno.

Alrededor de 1903 nace la escuela personalizada, según E. Mounier define al personalismo como la doctrina filosófica y civilización que afirma el primado de la persona humana sobre las necesidades materiales y sobre los mecanismos colectivos que sustenta el desarrollo. Con respecto a la pedagogía los rasgos comunes de la escuela personalizada son la enseñanza individualizada, tendencia a la socialización comunitaria; tendencia a la enseñanza activa e intuitiva. Las diversas escuela personalizadas de acuerdo a su origen fueron: Enseñanza individualizada, Antinomía individuo sociedad, Terapéutica no –directiva y pedagogía personalista cristiana. Aquí se destaca Paulo Freire con la escuela liberadora, la escuela libertaria de Neill, La pedagogía no directiva de Carl Rohers.

En el siglo XX se destacan dos paradigmas del aprendizaje: El conductismo o behaviorismo y la corriente cognitiva. El conductismo tuvo un gran impulso con el psicólogo americano Frederic Skinner que se sintió atraído por la psicología a partir de los trabajos de Pavlov y las ideas de John Watson fundador del behaviorismo. Skinner ha insistido en el papel del refuerzo como uno de los principios fundamentales de la enseñanza programada. La corriente cognitiva procede de la epistemología de Piaget y la teoría socio cultural de Vigotsky, junto con las aportaciones de Ausubel y Bruner (Gian, 2008).

Desde una perspectiva personal se puede definir el concepto de “pedagogía moderna” Se entiende por pedagogía moderna, un corte de conocimiento generado por nuestros grandes pensadores, el cual conlleva a la revolución ideológica, de los principios radicados por las clases dominantes, es en esta etapa de la vida donde se pone entela

de juicio los conceptos religiosos , políticos , morales y sociales, en los cuales la sociedad, tradicionalista ha construido su nido, nuestros héroes se desentrañan buscando el surgimiento de la libertad individual así como colectiva, solo con el fin de lograr la participación en campos no antes disponibles para el individualismo (Pestalozzi, 2009).

En el ámbito educativo se generan diversas variaciones al proceso rutinario del aprendizaje, permitiéndole al estudiante, criticar lo expuesto en el papel, repudiar aquellos principios a los que no estuviera de acuerdo y sobretodo exponer su punto de vista ante sobre los fenómenos sociales, políticos, religiosos, científicos y morales. (Los intelectuales tradicionalistas no se mostraron en acuerdo con este nuevo vivir del mundo, pero como es lógico todo ser humano se acopla ante la transformación de su entorno).

Para concluir: es importante analizar y resaltar la pedagogía moderna como principio fundamental para el desarrollo del niño de una forma más compleja, donde se proponga al estudiante a comprender, analizar y diferenciar el conocimiento como una herramienta fundamental para la vida diaria, el estudiante es el eje que gira en torno al proceso educativo donde se invita de una forma motivacional a que el niño experimente desde su punto de vista los temas relacionados.

Esta pedagogía va de lo simple a lo concreto, complejo y a lo abstracto, donde se incide desde su dinámica esencial para el desarrollo fundamental de su entorno y contexto, lo que se quiere relacionar con la pedagogía es la forma más completa de incentivar al niño al desarrollo de su propio conocimiento.

Es el propósito de fortalecer la formación de estructuras cognitivas, para que de esta forma pueda diferenciar, comparar, construir conocimiento, preguntas y de tal forma pueda responder, de una forma competente ante las exigencias de la nueva educación.

Para reflexionar, detengámonos en el tiempo, hoy en nuestra posición como estudiantes, realmente somos críticos en la información que adquirimos, la analizamos. Hoy la reflexionamos, con el fin de generar procesos de conocimiento

individual, o acaso somos víctimas del tradicionalismo inconsciente, entonces donde dejamos el legado de estos cerebros que literalmente se quemaron las pestañas generando una educación más humana para nosotros en la cual podemos ser jurados de los conocimientos expuestos por el mundo. “Pero en verdad somos unos intelectuales mediocres que nos cobijamos en la ley del menor esfuerzo.”

3.2.2 Las concepciones educativas originadas con la Psicología Pura

Se define a la psicología como el estudio de aquella conducta que resulta en aprendizaje para el individuo y que está relacionada con todos los aspectos del desarrollo humano. Pues se ocupa del aprendizaje sin importar si este es positivo o negativo. Tiene funciones preventivas para orientar el desenvolvimiento de las mejores potencialidades humanas de la manera más apropiada.

La pedagogía originada con la psicología pura se basa en concebir a la educación como un proceso pasivo, de tal manera que el alumno recibe el conocimiento por parte del maestro sin hacer ningún tipo de cuestionamiento, ya que el maestro es quien posee el conocimiento.

Edward Titchner, psicólogo estadounidense, consideró a la psicología como una ciencia experimental y pura sin objetivos aplicables o prácticos, por lo que la pedagogía que nacía desde esta corriente psicológica era pasiva y personal. (Gualpa, 2010)

Importancia:

El objetivo de la psicología es estudiar la conducta humana, siendo importante para conocer los principios fundamentales de esta, contribuyendo valiosamente en la vida del ser humano.

La psicología educativa permite saber los resortes que impulsan el desarrollo y conducta del ser humano, permitiendo conocer los factores que han intervenido o intervienen en el desenvolvimiento de las potencialidades del mismo, sea en una forma beneficiosa o perjudicial.

Las personas que se dedican a la tarea de enseñar requieren del estudio de la psicología educativa de lo contrario no podrá encauzar los aprendizajes del discípulo sino comprende su motivación y proceso. Para trabajar con niños y jóvenes se

requiere de conocer la psicología educativa ya que la orientación del niño y del adolescente necesita aplicar los principios psicológicos. Estos principios serán aplicados luego por los futuros padres, teniendo mucho en común las funciones de padres y maestros ya que en ambos casos el niño es el principal actor, por lo tanto ambos desarrollan y orientan el aprendizaje del mismo.

El hogar tiene sin duda mayor trascendencia, ya que es ahí donde el ser humano desarrolla mejor su aprendizaje.

3.2.3 La pedagogía de los principios de la Escuela Nueva

La Escuela Nueva, conocida también como Escuela Activa, "Nueva Educación" o incluso "Educación Nueva", es un movimiento pedagógico que surge a finales del siglo XIX, que se caracteriza con una corriente liberal de la educación, centrada en el ser humano como actor principal de la educación. Este movimiento critica la escuela tradicional, considerada como hetero estructural, cuyo propósito es la transmisión del saber académico, el rol del maestro es directivo "maestro centrista" con liderazgo instrumental y el rol del alumno es receptivo pasivo; es decir en donde el profesor es el centro del conocimiento y el alumno tiene o juega un rol pasivo en el aprendizaje. (De Zubiría, 2007)

John Dewey, maestro, científico, formado en la escuela funcionalista norteamericana fue el fundador de la escuela nueva, él propuso una nueva forma de enseñanza, para un mejor aprendizaje el niño necesita estar al aire libre realizando juegos y actividad fuera de clase. (Gualpa, 2010).

Los maestros que siguieron a Dewey no siguieron sus postulados por lo que la escuela nueva o activa se convirtió en un activismo, es decir auto estructural, ya que la dirección del desarrollo individual viene del interior del niño, pues parte del firme convencimiento que el niño tiene todo un potencial para su propio desarrollo por eso ponerlo en contacto con realidades que responden a sus intereses, así como ofrecerle un ambiente motivante y tranquilo, rico en recursos, lo conducirá a convertirse en protagonista de su propio proceso de aprendizaje. (De Zubiría, 2007)

3.2.4. La pedagogía Conductista

El modelo conductista o tecnicista se desarrolla principalmente a partir de la primera mitad del siglo XX, permaneciendo vigente hasta mediados de ese siglo, a partir del cual nace el modelo cognitivo. Sus figuras más destacadas fueron Edward Thorndike que fundamentó el modelo con la teoría del Aprendizaje "Ensayo Error", el psicólogo estadounidense John Broadus Watson con el Reflejo Condicionado, el psicólogo estadounidense Burrhus Frederic Skinner, con la teoría del Refuerzo y , Roberth Gagne, con la Aplicación del Enfoque Sistémico al aprendizaje (Posso,2009).

Se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla. Se identifican dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero de ellos describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua. El segundo, el condicionamiento instrumental y operante persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo. Lo más importante en esta teoría es el cambio de la conducta observable en el sujeto, no se interesa en los procesos internos, sino solamente en lo que se pueden observar, privilegia la objetividad.

3.2.5. Las formas de educar luego de la Revolución Rusa

3.2.5.1. La psicopedagogía marxista de Lev Vygotski

El enfoque histórico cultural en la educación fue creado por *Vigostky* y sus seguidores. *L. S. Vigostky* nace en 1896 y vive hasta 1934, solo por un corto período de 38 años; sin embargo, este enfoque se considera uno de los programas de desarrollo de la psicología más sólidos y con mayores perspectivas. Ante la "crisis de la psicología", *Vigostky* se da a la tarea de crear una psicología nueva, científica, dialéctica, capaz de explicar las creaciones de la cultura, para así hacer un intento de comprender la historia de manera materialista, partiendo del postulado de que la base del desarrollo "espiritual", se encuentra en la actividad práctica material de las

personas y su comunicación verbal. Su mérito fundamental consistió en desarrollar una concepción teórico-metodológica de naturaleza psicológica, sobre la base de los aportes fundamentales del materialismo dialéctico e histórico, que va más allá de los intentos mecanicistas de extrapolar mecánicamente esta concepción a la comprensión del psiquismo humano. "La aplicación directa del materialismo dialéctico a los problemas de las ciencias naturales, y en particular al grupo de ciencias biológicas o a la psicología es imposible, como imposible es aplicarlo a la historia o a la sociología. Es necesario buscar en el marxismo una teoría que ayude a conocer la psiquis y al método de su construcción". (Acosta, 2003).

Vygotsky, que ha sido calificado como el Mozart de la psicología, estudió el impacto del medio y de las personas que rodean al niño en el proceso de aprendizaje y desarrolló la teoría del "origen social de la mente". Las teorías de este psicólogo soviético fueron calificadas de idealistas en su país, por lo que quedaron relegadas hasta después de tres décadas de su muerte.

Su teoría del aprendizaje integra las teorías asociacionista y maduracionista ya que reconoce parte de sus explicaciones, de la primera teoría reconoce la existencia de ideas del mundo exterior en la cultura, pero desaprueba la consideración de que estas existen en los objetos y por consiguiente pueden abstraerse inductivamente. De la segunda teoría reconoce al individuo que realiza el proceso de aprendizaje pero desaprueba el hecho de que los conocimientos ya han sido construidos previamente por el medio social (Posso, 2009).

Según Levvygotski, el niño no construye sino reconstruye los conocimientos ya elaborados por la ciencia y la cultura y en dicho proceso el lenguaje hace las veces de mediador. Las funciones mentales aparecen dos veces en la vida de una persona. Primero aparecen en el plano social e interpersonal, luego en el plano intrapersona. La dirección del aprendizaje va de lo externo a lo interno, de lo social a lo individual; por lo que la conducta debe existir en la sociedad antes de que pueda formar parte de la conducta del individuo.

Vygotsky discrepa de la posición piagetiana de que el curso del desarrollo biológico y psicológico precede y sigue siempre al desarrollo. El asegura que el desarrollo no es

requisito anterior al aprendizaje sino que es un producto derivado de él. Intenta demostrar que las funciones mentales superiores tienen su origen en la vida social, inter individual, funciones que después el sujeto interioriza paulatinamente. Esto se explica en la ley de la doble formación:

a) Formación inter psicológica: el aprendizaje de signos o funciones psicológicas superiores se da a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en interacción o cooperación social.

b) Formación intra psicológica: se produce una generalización de la palabra aprendida y ya interiorizada, es origen del concepto. (Gian, 2008).

Vigotsky aportó con un concepto básico que es el de "Zona de Desarrollo Próximo", según el cual cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, existiendo otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de personas iguales más aventajadas. Este tramo entre lo que puede aprender con ayuda es lo que se denomina "Zona de Desarrollo Próximo" (Posso, 2009).

3.2.5.2 Jean Piaget (1896-1980) El desarrollo de la inteligencia

La propuesta de Jean Piaget marca el inicio de una concepción constructivista del aprendizaje que se entiende como un proceso de construcción interno, activo e individual. Piaget explica cómo se produce el conocimiento en general y el científico en particular; el desarrollo cognitivo supone la adquisición de estructuras mentales cada vez más complejas, estas estructuras se van adquiriendo evolutivamente en sucesivas fases o estadios caracterizados por un determinado nivel de desarrollo (Posso, 2009)

Según Piaget la inteligencia en el hombre se da según las siguientes etapas o estadios: la inteligencia sensorial-motriz se desarrolla hasta los dos años, en esta etapa, descubre el espacio, los otros seres y objetos, el movimiento.

A partir de los dos a 8 años, se desarrolla la inteligencia prelógica o simbólica que comienza con la elaboración de representaciones mentales: ama los cuentos y los juegos de ficción.

Entre los 8 a 12 años se desarrolla la inteligencia operacional concreta. En esta etapa los alumnos establecen relaciones de comparación, seriación y clasificación para interpretar la realidad; adquiere el significado de cantidad, peso, volumen y otros aspectos semejantes

A partir de los 12 años, se desarrolla la inteligencia operacional-formal en la adolescencia se empieza a razonar de manera más abstracta, las habilidades intelectuales que caracterizan esta etapa están relacionadas con los requerimientos que se exigen para el aprendizaje de las ciencias. Se puede comprobar hipótesis, controlar variables o utilizar el cálculo combinatorio.

De 12 años hasta 14 o 15 se produce un raciocinio hipotético-deductivo, proposiciones lógicas, máximo desarrollo de las estructuras cognitivas, grupos matrices y lógica algebraica, aparecen como nuevas estructuras las operaciones proposicionales, esquemas operacionales que implican combinaciones de operaciones. (Piaget, books.google.es, 2001)

Piaget explica el problema del desarrollo de la inteligencia a través del proceso de maduración biológica. Para él existen dos formas de aprendizaje: el desarrollo de la inteligencia propiamente dicho, que es un proceso espontáneo y continuo que incluye maduración , experiencia, transmisión social y el desarrollo del equilibrio y , el aprendizaje limitado a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas. (Posso, 2009).

El desarrollo de la inteligencia se compone de dos partes básicas:

La Adaptación y la Organización. La adaptación es el proceso por el cual los niños obtienen un equilibrio entre asimilación y acomodación. Piaget considera muy importante la adaptación de las personas al sistema social en el cual está inmerso, considerando que el propósito fundamental de la educación es esa adaptación.

La organización es el proceso en el que se estructura la información en elementos internos de la inteligencia. Lo que importa son las modificaciones provocadas internamente, y por consiguientes los comportamientos implícitos.

El mayor aporte que realizó Piaget es el estudio y aplicación del desarrollo de la inteligencia, ya que a partir de sus enunciados se puede secuenciar los contenidos en función de la etapa del niño, permitiendo establecer límites a los conocimientos y destrezas que debe adquirir los estudiantes en los diferentes períodos de crecimiento. (Rodríguez & Wanda, 1996)

3.2.5.3. David Ausubel: Teoría del aprendizaje significativo

David Ausubel, psicólogo educativo nacido en Nueva York, que a partir de la década de los sesenta dejó sentir su influencia por medio de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Ausubel como otros teóricos cognoscitivistas postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Se puede definir a su postura como constructivista e interaccionista. (Díaz.Barriga & Hernández, 2002)

La teoría de Ausubel se basa en el aprendizaje significativo que indica el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. De tal manera que la significatividad es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el alumno. (Posso, 2009)

El aprendizaje significativo según Ausubel, requiere de dos condiciones absolutamente imprescindibles: la disposición del individuo para aprender significativamente y que la materia o tarea sean potencialmente significativos, es decir que se puedan relacionar con su estructura de conocimiento.

Ausubel propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llaman “organizadores avanzados”, que sirven como una especie de puente para que los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos.

Este autor también concibe al alumno como un procesador activo de información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, ya que es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Propugna por el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior.

En el salón de clases hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir, los mismos que se dan en dos dimensiones:

- La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento (se encuentra dos tipos de aprendizaje; por recepción y por descubrimiento)
- La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz (se encuentra dos modalidades de aprendizaje por repetición y significativo). (Díaz.Barriga & Hernández, 2002).

Ausubel coincide con Piaget en la necesidad de conocer los esquemas de los estudiantes, pero no comparte con él la importancia de la actividad y de la autonomía. Rechaza las ideas de los estadios piagetianos relacionados con el desarrollo como limitantes del aprendizaje y considera que lo que realmente lo condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que posee el alumno.

La teoría ausubeliana aportó con ideas muy importantes como la del aprendizaje significativo; el interés de las ideas previas y las críticas a los modelos inductivistas. Se ha cuestionado sin embargo, el reduccionismo conceptual y sobre todo se ha abierto la polémica sobre el movimiento didáctico que defiende de transmisión-recepción. (Ausubel & Novak, 1983)

CAPITULO III

3.3. EL CURRÍCULO DENTRO DE LA EDUCACIÓN

3.3.1. Definición

Una de las concepciones más completas sobre el currículo es la de Arredondo, quien lo concibe como: “el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos” (Díaz-Barriga, Lule González, Pacheco Pinzón, Saad Dayán, & Rojas-Drummond, 2010).

Es importante que recordemos que el concepto currículo o currículum (término del latín, con acento por estar aceptado en español) en la actualidad ya no se refiere sólo a la estructura formal de los planes y programas de estudio; sino a todo aquello que está en juego tanto en el aula como en la escuela y en todo el sistema educativo.

La UNESCO señala, “Currículo son todas las experiencias, actividades, materiales y métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, con el objeto de alcanzar los fines de la educación” (Jara, 2010).

3.3.2. El currículo como un mecanismo de ordenación de la práctica pedagógica

El currículo para organizar la práctica educativa debe convertirse en currículum formal. Se fundamenta en tres preguntas claves, que se las ha denominado los cuestionamientos de la caja de pandora de la educación, y en función de las cuales se realiza el análisis de la razón de la educación en un medio social.

- ¿El currículo es lo que se debe enseñar o lo que los alumnos deben aprender, es decir, lo importante son los conceptos que se quieren transmitir o las estrategias y destrezas que se pretende que adquieran?

- ¿El currículo es lo que se debe enseñar y aprender o lo que realmente se enseña y aprende, es lo ideal o es lo real, es la teoría o es la práctica?
- ¿El currículo es algo especificado, delimitado y acabado o es algo abierto, que se delimita y configura en su forma definitiva en su propio proceso de aplicación?

Para conformar un currículo se necesita desarrollar el proceso del diseño curricular. Para Díaz –Barriga (2010) el diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.

Arredondo (1981), señala que el desarrollo de un currículo es un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico, en el que se pueden diferenciar cuatro fases:

1. Análisis Previo: en donde se analizan las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico del contexto educativo, del educando y de los recursos disponibles y requeridos.
2. Se especifican los fines y los objetivos educacionales luego de haber realizado un análisis previo, se diseñan los medios (contenidos y procedimientos) y se asignan los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, con el fin de conseguir dichos fines (diseño curricular).
3. Se aplica los procedimientos diseñados (aplicación curricular)
4. Se realiza una evaluación de la relación que tienen entre sí los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos, de acuerdo con las características y las necesidades del contexto, del educando y de los recursos; además se evalúa también la eficacia y la eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos (evaluación curricular) (Díaz-Barriga, Lule González, Pacheco Pinzón, Saad Dayán, & Rojas-Drummond, 2010).

3.3.2.1. Importancia del currículo

La importancia del currículum puede manifestarse en la expresión de S. Gvirtz y M. Palamidessi “El currículum es la expresión práctica de una filosofía y una metodología de trabajo, que considera a los actores educativos (docentes, padres y alumnos) como intérpretes activos de significados, capaces de comprender y modificar la red de relaciones sociales que los vincula entre sí en el proceso de enseñar y aprender. El currículo es una idea respecto del modo de educar desde una modalidad práctica y

deliberativa, en el que constantemente la realidad nos interpreta. (Tenutto, y otros, 2007).

El currículo tiene gran importancia al ser considerado como un documento diseñado para la planeación educativa , por lo tanto el diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social .

Los elementos del currículum, que inciden en los aprendizajes, considerando por ejemplo, el desarrollo de planes y programas que siguen una secuencia programática de acuerdo a las actividades propias de la institución educativa, si el apoyo pedagógico (aulas, biblioteca, sala de computación, reforzamientos, material didáctico en general, infraestructura, etc.) es el suficiente para lograr metas definidas, en este contexto las relaciones humanas juegan un rol para desarrollar espacios de reflexión en confianza para analizar juntos (trabajo en equipo), las dificultades inmediatas produciendo un consenso de enfoques diferentes, lo que permite dar respuestas y soluciones. Otro elemento a abordar esta dado por el conocimiento de los intereses y aspiraciones de los alumnos, definido más que nada por el nivel socioeconómico al cual pertenecen. También el personal para-docente, es un factor que debe estar presente en cualquier análisis, ya que ellos intervienen y son parte del proceso educativo, en el apoyo a la misión que cumple el establecimiento.

Se considera que aspectos tales como el diseño de programas específicos de estudio, la organización de experiencia de aprendizaje, y el diseño de contenido de enseñanza-aprendizaje, si bien son elementos constitutivos del currículo, de ninguna manera representan el único objeto o el aspecto central de su estudio (Díaz-Barriga, Lule González, Pacheco Pinzón, Saad Dayán, & Rojas-Drummond, 2010).

El desempeño de los docentes es uno de los factores más importantes en el aprendizaje de los estudiantes. Es cierto que los resultados educativos no dependen solo de los profesores, sin embargo, estudios e investigaciones recientes muestran que ellos son capaces de disminuir la influencia negativa de las condiciones de inequidad, pobreza, falta de servicios básicos, entre otras cosas. Así mismo, la importancia que tiene el rol del profesor para crear ambientes y climas de aprendizajes

estimulantes es fundamental, en la medida en que combine el manejo del conocimiento, metodologías participativas y compromiso por los resultados de sus estudiantes. A esto se añade la necesidad de contar con docentes que tengan competencias para trabajar en equipo, involucrarse con su escuela, liceo y comunidades, aprender a lo largo de toda su vida profesional, rendir cuentas a las familia y a la sociedad (Machado, 2003)

Por último destacar, que *“el profesor debe considerar que todos sus alumnos/as tienen una sensibilidad y que esperan encontrar en alguien que los acoja y admita la legitimidad de lo que puedan decir, sin anteponer un juicio”* (Maturana, 1999)

En conclusión la educación, se considera como un proceso de transformación que involucra cambios entre los factores y los productos, debe contar con *“un sistema de control”* que permita saber cómo éste está operando, si los productos finales se adecuan a los estándares de calidad preestablecidos, qué tan eficiente es la operación del proceso, etc. Como el proceso educativo es prolongado en términos de tiempo, deben hacerse controles intermedios para asegurar que los alumnos/as están aprendiendo y hacerse un control final para asegurar que los jóvenes están aprendiendo de acuerdo con las necesidades y expectativas de la sociedad.

Esto, entonces, implica realizar una evaluación constante, potenciando lo bueno y reformulando lo que está deficiente, lo que contribuye positivamente al mejoramiento y pertinencia del currículum.

Por medio de la acción de todos los agentes educativos involucrados, analizar y crear espacios para la toma de decisiones y en formulación de estrategias, que van en directo beneficio de un mejor aprendizaje de los alumnos/as.

3.3.3 Modelos curriculares que han guiado la educación

3.3.3.1. Perspectiva Humanística Clásica.

La perspectiva humanista clásica se inicia con los pensadores griegos, pasan luego a los romanos y resurgiendo en el Renacimiento (Gualpa, 2010).

El **humanismo** es un movimiento estrechamente ligado al Renacimiento, en donde el ideal de la santidad medieval es sustituido por el ideal del éxito humano. Su origen se sitúa en el siglo XIV en Italia especialmente en Florencia, Roma y Venecia en personalidades como Dante Alighieri, Francesco Petrarca y Giovanni Boccaccio. Se retoma el antiguo humanismo griego del siglo de oro, mantiene su influencia en buena parte de Europa hasta fines del siglo XVI, cuando se fue transformando y diversificando debido a los cambios espirituales provocados por la evolución social e ideológica de Europa. (Pernil Alarcón & Vergara, 2002)

Personajes como Miguel Ángel, Leonardo Da Vinci, Galileo Galilei, Rafael, entre otros, contribuyeron a dar vida a las artes, las ciencias, las humanidades. Estos personajes a pesar de no haber sido pedagogos, dejaron la huella del redescubrimiento de las ciencias helénicas, las enseñanzas de Platón, las obras de Ptolomeo, Pitágoras, Arquímedes entre otros sabios griegos que aportaron a los procesos didáctico-pedagógicos y al conocimiento del mundo físico y espiritual del ser humano. Cada uno de ellos tenía su propio tipo de pedagogía para transmitir su conocimiento a sus discípulos. (Gualpa, 2010).

3.3.3.2 Perspectiva Doctrinal.

La naturaleza del adoctrinamiento ha sido el centro de un alto grado de interés. Tal vez la razón principal para este interés haya sido que el adoctrinamiento se considera, generalmente, una técnica educativa inaceptable, y se ha esperado que, en el curso de la aclaración de lo que ésta implica, se arroje luz sobre la naturaleza de la educación misma. Además quizá se espere también que las discusiones sobre el adoctrinamiento iluminen el concepto de la racionalidad humana.

Las disputas se centran alrededor de las características que definen el adoctrinamiento. Todos los bandos han ofrecido ejemplos con la intención de tocar un caso central o paradigmático y de exponer sus características centrales. Las teorías rivales se dividen en tres grupos generales: aquellas que se enfocan en el método usado para que los alumnos acepten una cierta postura; aquellas que se centran en el contenido, las cuales argumentan que no se trata de un proceso de adoctrinamiento, a

no ser que el material que se imparte sea falso; y aquellas que se centran en el propósito de la persona que presenta el material.

Mientras se ha acordado generalmente que el adoctrinamiento es reprochable, ha habido una preocupación acerca de que las bases de la educación religiosa pueden, de hecho, apoyarse en el adoctrinamiento.

3.3.3.3. Perspectiva Científica Conductual

Un nuevo modelo educativo; la pedagogía conductista o tecnicista empieza a configurarse en la década del cincuenta en Estados Unidos, cuando su sistema educativo se desestabiliza debido al descontento nacional producido por el lanzamiento del Sputnik I por los rusos, lo que fue considerado como una amenaza a la seguridad nacional y se volvió urgente competir tecnológicamente con la Unión soviética para superarla. Debido a todo ello, para beneficio de la seguridad nacional y en nombre del patriotismo había que elevar el nivel de enseñanza. La propuesta que se recomendó fue introducir en la enseñanza unos procedimientos directivos, copiados de la gestión empresarial que impusieron disciplina y trabajo al alumno, asegurando de esta manera su productividad académica.

Esta pedagogía inspirada en los principios de la racionalidad, eficiencia y productividad aboga la reordenación del proceso educativo para tomarlo objetivo y operacional. Al igual que en el trabajo de la fábrica se busca la objetivación del trabajo pedagógico. (Posso, 2009)

El estructuralismo, la Gestalt, el Funcionalismo, el Conductismo, el psicoanálisis, son modelos que han estudiado la conducta del ser humano desde los postulados científicos, es decir con verificación experimentable. De todo esto se desprende un currículo que pone especial atención en modular la conducta del individuo, como un objeto de estudio y por lo tanto una escuela de acuerdo a los intereses y postulados de cada corriente psicopedagógica. (Gualpa, 2010).

3.3.3.4. Perspectiva Humanista Moderna

La Perspectiva humanista tiene relación con las distintas propuestas que a lo largo de la historia social hasta los comienzos del capitalismo configuraron la idea de

formación, independiente del ideal o propósitos educativos que acompañó cada una. Correspondería a lo que Lundgren ha llamado el código curricular clásico. Desde esta perspectiva, el currículum tiene importancia ya que combinaba las diferentes dimensiones de la formación: lo cognoscitivo, lo afectivo, las habilidades y destrezas. La idea de un ser humano integral tomaba más sentido en esta propuesta. (Pernil Alarcón & Vergara, 2002).

Con el nacimiento de la psicología humanística, se da inicio a la perspectiva del ser humano, y por tanto el currículo humanista se relaciona con el desarrollo del alumno, naciendo así una pedagogía centrada en el alumno (Posso, 2009).

3.3.3.5. Perspectiva Cognitiva

Posterior al aprendizaje del paradigma conductista, surge el paradigma cognitivo, el cual es más activo y dinámico en relación al rol del estudiante.

Sus fundamentos teóricos se basan en los estudios sobre la inteligencia humana como proceso dinámico, nace de la idea de que el aprendizaje humano es diferente del animal porque su mente es potencialmente superior, pues posee atributos de discernir y crear.

Desde este punto de vista el aprendizaje es sinónimo de proceso, que ocurre dentro de la mente de los estudiantes en el cual ellos deben discriminar entre la información que poseen, teniendo en cuenta su utilidad frente a determinada situación o problema, como sugiere su misma denominación este enfoque está preocupado por dilucidar los procesos mentales que ocurren cuando una persona aprende; además de su conexión con la nueva información, lo que los lleva a nuevas conclusiones y por lo tanto, nueva herramientas para tomar decisiones y resolver la situación pedagógica a la que se enfrentan.

El modelo cognitivo está configurado por aportes de psicólogos e investigadores de la talla de Jean Piaget, Ausubel, Novak, Bruner, Feurstein.

Esta perspectiva genera interés en los procesos de construcción del conocimiento y de constitución de saberes que implica desbordar la concepción memorística-repetitiva

del aprendizaje, supeditar la conducta de la cognición, poner el énfasis en el cómo aprende a aprender el estudiante, pensar en un docente reflexivo cuyos conocimientos se sitúan en condición del diálogo con los alumnos, todo esto estructurado en un modelo de currículo abierto y flexible. (Posso, 2009).

3.3.4 Nuevos modelos curriculares

Los modelos responden a determinados propósitos y su objetivo dependerá de los acontecimientos, implantación y planteamientos teóricos que se le deben atribuir a la acción, fenómeno y hecho representado.

La creación y adaptación de modelos en la educación, ha permitido facilitar el análisis de la acción educativa y, por ende, procesar de manera científica la toma de decisiones. Los modelos educativos definen los siguientes elementos: los componentes más relevantes del currículum, las opciones y tomas de decisiones que permitirán definir las acciones en torno al proceso educativo.

Los Modelos Curriculares son, por lo tanto, aquellos instrumentos que buscan representar gráficamente la realidad de las fases del proceso curricular, ya que muchos de ellos nos permiten analizar, diseñar, implementar y controlar el proceso. En consecuencia, cada currículum es una representación simbólica de la forma cómo se percibe la realidad enseñanza-aprendizaje por parte de los teóricos (Martínez, 2008).

Esto se explica porque los símbolos no sólo son letras o números, sino también conceptos, mímicas y cualquier otro tipo de "señales" abstractas o concretas, simples o complejas, que el hombre utiliza para explicarse la realidad. En consecuencia a lo expuesto, un modelo curricular es una representación simbólica y simplificada del proceso curricular o parte de él que responde a objetivos definidos. Si los modelos responden a teorías científicas, se dice que son modelos científicos. Los modelos tienen un carácter arbitrario (que les está vedado a la teoría), y que la selección de sus elementos e interacciones está orientada por las intenciones de su diseñador.

Existe diversidad de modelos curriculares; sin embargo, hay unos más significativos que otros y su valor técnico dependerá de la validez, confiabilidad de la información

que él proporcione, de las necesidades educativas, de las deficiencias y logros alcanzados en el proceso.

La complejidad del proceso curricular amerita la utilización de modelos, que operen como esquemas teóricos y en donde se consideren todas las etapas, niveles, momentos, factores y elementos del proceso. El mismo será efectivo en la medida que entregue información adecuada, válida, precisa, confiable, oportuna y temporal de esa realidad educativa que representa.

Los modelos curriculares como solución de problemas educativos actúan como esquemas teóricos que permiten explicar de manera simplificada, el complejo proceso curricular; por lo tanto, es importante su utilización porque nos permite determinar las necesidades, elementos fundamentales de la planificación y los criterios que nos permitirán ajustar y controlar el currículum de una institución.

Para que el modelo curricular pueda considerarse como una solución a los problemas educativos, tiene que estar en función del contexto teórico e histórico, como base de esa realidad; que el mismo tenga coherencia lógica entre sus partes, sea pertinente y factible su concepción. Que responda a criterios de flexibilidad, operacionalización, dinamismo y realista. Esto con la finalidad de verificar su congruencia con las exigencias reales de la educación y calcular su margen de factibilidad.

Los nuevos modelos curriculares responden a las demandas que la sociedad del conocimiento hace a la ciencia pedagógica y curricular, naciendo de aquí los modelos de enseñanza de contenidos, entre los que se puede mencionar el aporte de los hermanos Miguel y Julián de Zubiría con la pedagogía conceptual, este modelo ha tomado el Ecuador desde finales del siglo pasado y basado en este se han desarrollado las últimas reformas al currículum de educación básica y bachillerato.

El currículum educativo se centra en los aportes de la psicología cognitiva y puede ser desarrollado por los centros educativos en base a los aportes proporcionados por los discípulos de Piaget, Vygotsky y Ausubel (Gualpa, 2010).

CAPITULO IV

3.4. LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA Y SU PRÁCTICA

3.4.1. Concepciones pedagógicas contemporáneas

3.4.1.1. La Iglesia y la Educación

La Iglesia ha tenido una marca influencia en la educación, especialmente cuando se intenta abordar la educación cívica, la educación en valores y la educación moral en nuestras escuelas y en nuestro tiempo.

La educación no se ha desarrollado alejada de la iglesia, es así, como en su inicio, son los grupos religiosos los que manejan la educación, pero con el pasar el tiempo van perdiendo espacio y da paso a una educación laica.

Lo anterior nos lleva a cuestionar la conveniencia de la formación religiosa en una determinada confesión, la necesidad de un conjunto de aprendizajes sobre la presencia e influencia de las religiones, no solo en nuestra sociedad sino también en otras y en la comprensión de los procesos sociales, culturales y científicos de nuestro mundo; y la integración en los procesos de formación, de reflexión, conocimiento y comprensión crítica, en relación con los límites de lo inmanente, con lo trascendente; y los medios y recursos que han caracterizado a los procesos de seducción religiosa en la historia de la humanidad.

La formación religiosa en una determinada confesión no es función de la escuela en sociedades plurales y democráticas. Corresponde a la familia y a las iglesias. Sólo sería comprensible en las escuelas confesionales al margen de la actividad puramente lectiva del centro y siempre que en la práctica comporte promoción de la autonomía de la persona y reconocimiento de la diferencia como valor. No todas las prácticas educativas religiosas tienen la misma legitimidad.

En relación con el segundo plano entendemos que ese conjunto de aprendizajes es necesario para todos y de forma completa y no sesgada históricamente. Es cierto que determinadas religiones han pesado más que otras en nuestra historia, pero conviene considerar las influencias de todas. Este tipo de contenidos debe estar distribuido en las diferentes asignaturas o bien como un ámbito específico. En su tratamiento deberían considerarse los mismos criterios pedagógicos que se adoptan para abordar adecuadamente el resto de cuestiones socialmente controvertidas, propias de un modelo de sociedad plural.

En relación con el tercero entendemos que es un tipo de formación necesaria que debería incorporarse en los programas de educación en valores.

Pero de todas formas hay dos cuestiones finales de especial importancia. La primera apunta a la necesaria formación del profesorado en educación en valores y en cuestiones como las aquí apuntadas, y la segunda a una cuestión legal: todo lo anterior no es posible si la iglesia católica en nuestro país no renuncia a los privilegios que tiene y que dificultan abordar esta cuestión en clave pedagógica y democrática.

3.4.1.2. La Educación desde la concepción marxista

La educación técnica y profesional se origina en la etapa colonial, evolucionando de manera muy lenta y poco coherente debido a las condiciones socioeconómicas existentes.

La necesidad de educar e instruir al obrero durante la enseñanza de los oficios y profesiones la propuso Martí (1853-1895) y otros personajes, presentando métodos y vías para su mejor aprendizaje.

La rusa Nadiezhda Konstantinovna Krupskaya se preocupó por la enseñanza politécnica y la instrucción y enseñanza profesionales, el método de esta rusa significó el más eficaz para lograr el aprendizaje de una profesión u oficio ya que se basaba en guardar íntima relación con la vida y que parte del aprendizaje debería realizarse en la fábrica, en el ambiente en el que el alumno trabajara como obrero calificado, de tal

manera que toda escuela debe estar relacionada con la vida, sobre todo la profesional más que cualquier otra.(Gualpa,2010).

Los contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

En 1866, en Ginebra, en el segundo Congreso Comunista, Marx presentó un programa que articuló la temática educativa en tres partes que son:

1. - Formación intelectual.
2. - Educación física.
- 3.- Instrucción politécnica unida con el trabajo productivo de los escolares.

Varios años después, en el programa de Getha, Marx extendió y aclaró los contenidos de su propuesta educativa, siendo el motivo central de su pedagogía el siguiente:

“La reintegración del hombre, mediante una formación politécnica; unidad al trabajo productivo de la integridad perdida, a causa de la división del trabajo, formación espiritual o enseñanza intelectual, conocida en la actualidad como formación política, ideológica, moral y estética, con base científica. Con respecto a la moral, el marxismo concibe que la educación no pueda basarse, ni en la religión ni en la tradición de la clase dominante. Para la moral comunista no puede ni debe haber una vida eterna y una vida interna. En el socialismo la moral es un factor básico para consolidar el desarrollo y la defensa de la nueva sociedad.” (Bénétrix, 2008).

En el proceso de liberación, la función de la educación es de desentrañar las teorías falsas y dañinas de la moral burguesa y sentar la base científica de la moral proletaria.

El método dialéctico en la educación marxista plantea que la educación ha sido y es variable, se desarrolla y transforma, no puede comprenderse con ayuda de conceptos estáticos. En el método y su relación con la educación, es necesario tener en cuenta tres problemas:

- a) La dialéctica de lo lógico y lo histórico.
- b) De lo concreto y lo abstracto.
- c) De lo teórico y lo práctico.

Es de mucha importancia en estos momentos que la enseñanza lleva al estudiante al dominio de los métodos de trabajo tecnológico, sistematizando sus complejos de acciones y operaciones en diferentes situaciones prácticas, apoyado en las invariantes de las ciencias, preparando al futuro profesional para la adaptabilidad frente al incansable perfeccionamiento de los procesos profesionales(Gualpa,2010).

3. 4.2. Práctica pedagógica en América Latina

La práctica pedagógica en América latina estuvo en función de los modelos importados.

La enseñanza en América latina debe enfocarse en el sentido de que el docente agradezca a la vida la oportunidad que le brinda de crecer junto con otros, no de creer que se debe ayudar a otros a ser , sino a ser conscientes de que creceremos como personas en la medida de que otros crezcan y logren su objetivo. Se debe imaginar al mundo como un paraíso por conocer, por descifrar, por entender, y la razón de ser del maestro es lograrlo (Gualpa, 2010).

3.4.2.1. Modelos pedagógicos presentes en el proceso educativo en Latinoamérica

La historia educativa de América Latina desde la época pre-hispánica, la colonia, la Emancipación y la ilustración permite analizar la presencia de diferentes corrientes que surgieron en cada época y fueron construyendo los diferentes discursos educativos (Gualpa, 2010).

Los modelos pedagógicos en Latinoamérica poseen influencia de occidente, entre los que más se destacan tenemos: Modelo Pedagógico Nuevo que se desarrolla bajo el pensamiento de Dewey, Modelo Activo que se desarrolla bajo el pensamiento de Montessori, Modelo Pedagógico de desarrollo integral. Debido a limitaciones que presentaban los modelos anteriores, nacieron en los campos de la Psicología y la Pedagogía modelos que superan en diversos aspectos a los anteriores y que conviven hoy en día, y se inscriben en las corrientes humanista, constructivista, histórico - social y crítica entre otras.

Los diversos componentes curriculares permiten definir cinco grandes modelos pedagógicos:

Pedagogía Tradicional: la misma que se propone lograr el aprendizaje mediante la transmisión de la información. Es Heteroestructural, solamente el profesor posee el conocimiento, el estudiante tiene el rol receptivo-pasivo por lo tanto privilegia al profesor. El estudiante solamente reproduce la información. El rol del maestro es directivo, se sujeta al ministerio, a los programas y a las políticas de la institución. Ejerce liderazgo instrumental, centrado en las tareas. La secuencia del currículum es inflexible, determinada por el Ministerio de la Educación, no es negociable, los recursos didácticos utilizados son: ayudas audiovisuales, textos, mapas, videos, etc. (Costa, 2010). En este modelo es fundamental el papel de la memoria en el aprendizaje.

Las teorías que sustentan este modelo son: Teoría de la Mente- Depósito, Teoría de las Facultades y Teoría Sensual-Empirista

Pedagogía Activa: en la cual la prioridad está dada en la acción, la manipulación y el contacto directo con los objetos. Es autoestructural, el profesor es solo guía, privilegia al alumno. El maestro negocia con los estudiantes temas, tiempos y espacios.; es poco directivo, orienta y asesora. Ejerce un liderazgo afectivo, se centra en intereses, sentimientos e interacciones. El alumno elige libremente su trabajo. La secuencia del currículo es flexible, se ajusta a los requerimientos de los estudiantes. Los recursos didácticos utilizados son físico-afectivos, objetos concretos con valor pedagógico signado por el estudiante (Costa, 2010).

Las teorías que sustentan este modelo son: Activismo experimental y la Teoría Maduracionista, la Gestalt y la Teoría de campo Max Wertheimer, Wolfgang Kóler y Kurt Koffka: Teoría del Aprendizaje por Insight.

Pedagogía Conductista, tecnicista o Pedagogía por objetivos: promueve la norma positiva y constructiva de extender los métodos de la psicología animal a la psicología humana. En esta pedagogía el elemento principal pasa a ser la organización racional

de los medios, ocupando el profesor y el alumno una posición secundaria, relegados a la condición de ejecutores de un proceso cuya concepción, planificación, coordinación y control quedan a cargo de especialistas habilitados, neutros, objetivos e imparciales. El currículo es cerrado y obligatorio. El rol del profesor es competencial, se convierte en un burócrata planificador excesivo del proceso de interaprendizaje.

Las teorías que sustentan el modelo son : Teoría del aprendizaje Ensayo-Error de Edward Thorndike, el Reflejo condicionado de John Broadus Watson, la Teoría del Refuerzo de Frederic Skinner, la Aplicación del enfoque Sistémico al aprendizaje de Roberth Gagne (Posso,2009).

Pedagogía Cognitiva o Progresista que pone énfasis en cómo el alumno aprende a aprender, en un maestro reflexivo cuyos pensamientos se sitúan en condición de diálogo con el estudiante, comprende un modelo de currículum abierto y flexible. El objetivo básico de este modelo es conseguir que los alumnos logren aprendizajes significativos de los diferentes contenidos y experiencias, con la finalidad de que alcancen un mayor desarrollo de sus capacidades intelectivas afectivas y motoras, de esta manera puedan integrarse de forma madura, crítica y creativa a la sociedad. El alumno es un agente activo de su propio aprendizaje, es decir es quien construye nuevos aprendizajes, no es el profesor quien proporciona aprendizajes. El profesor se constituye como mediador entre los contenidos y el alumno, propone experiencias, contenidos, materiales, adecuadamente planificados para contribuir a que el alumno aprenda. El currículo es abierto y flexible.

Las teorías que fundamentan este modelo son : Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, el Desarrollo de la inteligencia de Jean Piaget, la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jeromé S. Bruner, la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría del Aprendizaje Constructivista de Joseph D. Novak .

Modelo o Pedagogía Contextual: Va más allá de los procesos individuales del alumno o interindividuales (maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-maestro) ya que centra la relación de enseñanza aprendizaje en la vida, en la experiencia y en el contexto (Posso, 2009).

En este modelo se pone al centro del aprendizaje al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo, pero dentro de un contexto socio-histórico determinado. El modelo de interaprendizaje está centrado en la vida y en el contexto, ambos resultan muy importantes para favorecer el aprendizaje significativo a partir de la experiencia. El rol de cada profesor es dotarse de recursos conceptuales y operativos que le permitan adoptar decisiones fundamentadas y adecuadas en el contexto en el que trabaja. El profesor debe crear un clima de confianza para favorecer la comunicación espontánea, el trabajo grupal, la realización de proyectos, tareas y vivencias de las relaciones con la comunidad, las mismas que enriquecerán la experiencia de los alumnos y puedan desarrollar sus potencialidades.

Las teorías que sustentan este modelo son: Psicología social-conducta y aprendizaje de Sigmund Freud, Teoría del Aprendizaje compartido y socializador de Vigotsky (Posso, 2009).

Es importante también mencionar al paradigma del Desarrollo Integral integra dialécticamente algunas de estas concepciones, sobre la base de una Didáctica Científico - Crítica. (Redondo, 2001).

Algunos de sus **principios** son:

- Una educación basada en el alumno como ser humano, en el aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad.
- Un proceso educativo en el que el estudiante tenga el papel protagónico bajo la orientación, guía y control del profesor.
- Contenidos científicos y globales que conduzcan a la instrucción y a la formación en conocimientos y capacidades para competir con eficiencia y dignidad y poder actuar consciente y críticamente en la toma de decisiones en una sociedad siempre cambiante.
- Una educación dirigida a la parte afectiva y cognitiva, en la que la formación de valores, sentimientos y modos de comportamientos reflejen el enfoque humanista de este modelo.
- Una educación enfocada como proceso social, en donde el individuo se apropie de la cultura social y encuentre las vías para la satisfacción de sus necesidades.

- Una educación que prepare al individuo para la vida, para nuestra realidad; que le permita integrar su persona a la sociedad, a construir su proyecto de vida en el marco del proyecto social.

“La necesidad, de conocer lo que es la persona, para ofrecer una explicación profunda y última del proceso educativo, revela que ella es el fundamento de la educación; si la educación tiene su origen en la persona y ella es también su destinataria, es decir si la educación es de la persona y para la persona, hay que reconocer que se apoya y cimienta totalmente en la misma” (Carrasco, 2004), de ahí la importancia de una educación personalizada.

El desarrollo integral unido a la didáctica personalizada presupone que la relación del profesor con el alumno, implica entender al profesor como guía, orientador y facilitador de los contenidos curriculares, tanto conceptos, procedimientos, valores y actitudes; para que el estudiante los procese e integre de modo personal.

Las características de una educación personalizada son:

Estilo integrador y abierto

Estilo reflexivo y creador

Estilo singularizador y con vivencial

Estilo optimista, que tiene como base la alegría. (Carrasco, 2004)

Para actuar en función de una educación verdaderamente integral debe aplicarse la **Pedagogía de la Ternura**, de tal manera que se entienda que la educación es básicamente, no únicamente un acto de amor. La pedagogía de la ternura pretende recuperar el alma, corazón y por ende la vida a la educación que le ha sido robada por las ideologías y concepciones de fundamento racionalista, mecanicista y reduccionista con los que únicamente se forman individuos en la ciencia y la razón no en los sentimientos, emociones, sueños, etc. Se forma el cerebro no el corazón, nos olvidamos de que estamos formando seres humanos.

La educación ha sido más un poco más fácil ayer, en el pasado, es más complicada hoy y lo será más aún en el futuro. Los maestros están enfrentados especialmente en las últimas décadas a un mundo caótico e incierto que ha ido dejando desarreglos en

los niños que luego adultos traerán nefastas consecuencias para el mundo futuro. “Según se eduque a los niños, niñas y adolescentes hoy, su actitud, su inteligencia, su conocimiento, su ideología su afectividad total y específicamente su capacidad de ternura, así será el mundo que ellos mismos reciban, vivan y sigan construyendo” (Maya, 2008).

Los niños y niñas aprenden y desarrollan su afectividad y la ternura no de conferencias, de lecciones o clases, de libros y de reconvenciones sino de las actitudes y del ejemplo vivo y existencial del maestro y de los refuerzos que éste aplique, cuando ellos exhiben o expresen nuevas conductas favorables personal o socialmente, que antes no estaban en su pobre repertorio conductual. Los maestros son por tanto modelos para el aprendizaje afectivo y de la ternura.

Existen tres expresiones mediales para expresar la ternura : el tacto, considerado como un modo de ser humano, respetuoso y permanente del docente por su valores, por su seguridad, por su humanismo, que identifica y da conformidad, sabiendo que los niños y adolescentes se desarrollarán en gran proporción, en la dimensión de lo humano, digno y respetuoso que el docente es. Las caricias definido como cualquier acto que implique el reconocimiento de la presencia del otro. Los abrazos, definidos como una respuesta natural a los sentimientos de afecto, compasión, necesidad y alegría. (Maya, 2008).

Otras perspectivas de intervenciones de la pedagogía de la ternura que pueden ser aplicados en el aula son los juegos, el diálogo, los cuentos, entre otros.

3.4.2.2. Didácticas Contemporáneas.

Las didácticas contemporáneas son metodologías interestructurales de enseñar. Superan la vieja oposición maniquea entre imponer o liberar. Ni la dirección impide la libertad el alumno ni la libertad del alumno significa estudiar lo que tenga en gana cuando lo desee. Las didácticas contemporáneas hacen un equilibrio entre dos puntos extremos: la heteroestructuración y la autoestructuración, ya que estas didácticas lo que anhelan es formar individuos mentalmente competentes libres y responsables.

Existen algunas didácticas contemporáneas, las de tipo funcional (que enseñan habilidades y operaciones. Las competencias son operacionales y heurísticas) como: El Aprendizaje basado en problemas y la estructuración Cognitiva; las de tipo estructural (que enseñan saberes e instrumentos mentales .Las competencias son instrumentales), como son: El Aprendizaje Significativo, la Didáctica problémica y el Cambio conceptual, metodológico, actitudinal y axiológico, la Enseñanza para la Comprensión, la Pedagogía Conceptual; y las de tipo existencial como: La Pedagogía Afectiva. (De Zubiría, 2007)

Aprendizaje Basado en problemas: Tiene como propósito enseñar a diseñar soluciones a problemas reales. El rol del maestro es no directivo-tutor, ejerce liderazgo instrumental con un eje actitudinal afiliativo, su labor es seleccionar el problema, diseñar la experiencia y acompañar al grupo en la construcción de las soluciones. El rol del alumno es ser autónomo sus actitudes afiliativas su labor es diseñar soluciones desde un rol específico utilizando fuentes de información. La secuencia didáctica de la clase se inicia con el diseño de la experiencia, luego el desarrollo de la experiencia (tareas de los estudiantes) y finalmente la evaluación que consiste en evaluar la aprobación de los contenidos, el diseño de solución del problema y la participación grupal.

La estructuración Cognitiva: El propósito de esta didáctica es potenciar o desbloquear la estructura cognitiva constituida por funciones de entrada, elaboración y salida. El profesor ejerce un rol directivo, liderazgo instrumental, es generador de experiencias de aprendizaje mediado .El alumno tiene un rol cognitivo-participativo, es consciente de sus procesos y cambios significativos en su estructura cognitiva, es decir realiza procesos efectivos de meta cognición). Los recursos didácticos utilizados son los mapas cognitivos. La secuencia didáctica de la clase se inicia con la preparación : selección del estímulo, conocimiento del desarrollo del estudiante, elaboración del organizador de actividades; luego vienen el Desarrollo que consiste en la presentación del estímulo, la definición de la tarea ,los conceptos necesarios para la ejecución, la proposición y verificación de las estrategias de solución del estudiante, la realización de meta cognición permanente acerca de los procesos de pensamiento ejecutados y la realización de transferencias sobre los aprendizajes obtenidos. (De Zubiría, 2007)

Aprendizaje Significativo: El propósito de esta didáctica es transferir significativamente al alumno redes conceptuales y proposiciones científicas. El rol del maestro es Directivo-cognitivo, induce procesos para incluir los preconceptos en genuinos conceptos. El rol del alumno es receptivo participativo, tiene una destacada actitud cognitiva, su tarea básica es diferenciar y organizar conceptos y proposiciones. Los recursos didácticos utilizados son los mapas conceptuales que les permiten organizar los cuerpos de conocimiento.

La secuencia didáctica de las clases es la siguiente: La Planeación parte de un currículo impregnado de factores psicológicos y epistemológicos, el profesor del aprendizaje significativo condiciona la enseñanza a la estructura cognitiva previa de los estudiantes, a su idiosincrasia, a su entorno a su cultura y a su motivación. Luego viene el desarrollo de la clase en la que se relaciona sustancialmente la estructura cognitiva previa de los estudiantes y la enseñanza de la red conceptual; finalmente la evaluación en la que se evalúa el grado de integración de los conceptos científicos en la nueva estructura. (De Zubiría, 2007)

Didáctica Problémica: El propósito de esta didáctica es problematizar el conocimiento, prioriza el desarrollo de instrumentos mentales y sistemas operacionales. El rol del maestro es poco directivo, ejerce liderazgo instrumental y su actitud principal es cognitiva, es considerado como un mediador cultural entre el saber del alumno y los dominios del conocimiento como tradición intelectual-social. El maestro propicia la búsqueda y el descubrimiento desde sus dominios pedagógico-disciplinarios. La tarea del alumno es desarrollar el espíritu científico, la autonomía y la apropiación dialéctico-integradora de los saberes. Los recursos didácticos utilizados son los mapas mentales, conceptuales, categoriales y redes para el desarrollo de las capacidades y la apropiación cultural.

En la didáctica problémica la secuencia del aprendizaje es flexible por niveles de competencia en dinámicas inductivas-deductivas; se desarrolla en tres fases: El diseño de la experiencia: en donde el currículo es definido de acuerdo con el desarrollo y las demandas de contexto, se toma en cuenta las ideas previas y la estructura del alumno, también la determinación de los contenidos de problematización dándole un enfoque histórico-epistemológico de los saberes-problemas-disciplinas. El desarrollo de la experiencia se fundamenta en los métodos problémicos, en la búsqueda cognoscitiva,

el diálogo socrático preguntas y tareas problémicas. Finalmente la evaluación en la que se verifica la comprensión sistémica de las relaciones entre los saberes-problemas y contextos, la modificación de estructuras cognitivas y el logro de las competencias-desempeños.

Cambio conceptual, metodológico, actitudinal y axiológico: El propósito de esta didáctica es reconstruir y construir las estructuras mentales de los estudiantes. El rol del maestro es directivo-cognitivo, ejerce un liderazgo instrumental. El papel del alumno es autónomo con actitud cognitiva, construye su versión del mundo desde él mismo, para sí y con los demás. Los recursos didácticos utilizados son mapas conceptuales. La secuencia didáctica de la clase se da en dos fases: Preparación: parte de un currículo definido, el profesor tiene el dominio conceptual, tiene como parámetro la comunidad científica. La clase: se determinan los esquemas alternativos, se ajusta la metodología particular (propuesta metodológica de trabajo en el aula) y se identifican las permanencias o modificaciones de las estructuras mentales de los estudiantes. (De Zubiría, 2007)

La enseñanza para la comprensión: El propósito de esta didáctica es buscar el desarrollo de altos niveles de comprensión en la dimensión de contenidos, métodos, forma de comunicación y propósitos. El maestro es directivo, ejerce un liderazgo afectivo presentando un eje actitudinal cognitivo. El alumno es participativo tiene una actitud afiliativa, construye sus propias comprensiones. Los recursos didácticos utilizados es el meta currículo. La secuencia didáctica de la clases se da en dos fases: Preparación: en la que se planifican los estándares, los temas generativos, imágenes mentales, las metas de comprensión. En la clase: se realiza la exploración del tema generador de la investigación dirigida, la construcción de proyectos personales de síntesis y la evaluación es diagnóstica continua.

La Pedagogía Conceptual: El propósito de la pedagogía conceptual es que los estudiantes aprendan a hacer algo (expresivo), aprendan algo sobre algo (cognitivo) y aprendan o valores algo (afectivo); es decir que los estudiantes aprendan a hacer algo con el conocimiento orientados por un valor. El docente de pedagogía conceptual es directivo, autoritario y un experto didáctico. La secuencia didáctica de una clase es la siguiente: Planeación de una clase: el profesor se hace la pregunta: ¿qué aprenderán a hacer los estudiantes, con qué actitud lo harán y basándose en

qué conocimiento? Luego en el desarrollo se preguntará ¿a través de qué actividades didácticas pondré en funcionamiento sus procesos cognitivos, afectivos y expresivos? Buscará la ruta de aprendizaje más efectiva. Luego se preguntará: ¿Qué operaciones intelectuales y afectivas debe emplear para alcanzar el propósito? ¿Qué instrumento de conocimiento o afectivo necesita aprehender? Finalmente debe diseñar la evaluación es decir cómo saber que ha aprehendido.

Pedagogía Afectiva: El propósito de la pedagogía afectiva es formar individuos felices mediante enseñanzas afectivas relevantes. El profesor asume un rol de preparar, modelar y evaluar, el rol del alumno es simular y ejercitar. Los recursos metodológicos utilizados son: juegos de rol-simulación, literatura, psicología evolutiva de la personalidad. La secuencia didáctica de la clase se da en dos fases: Preparación, la que se basa en un currículo afectivo, se selecciona las competencias, se diseña la evaluación, se dispone los ejercicios de modelación, simulación y ejercitación. En el desarrollo y evaluación se sigue el postulado metodológico de la pedagogía conceptual siguiendo las siguientes fases: Afectiva que crea valoraciones en el sentido del aprendizaje, Cognitiva lleva a comprender racionalmente el mecanismo y la fase expresiva que despliega las operaciones afectivas optar y valorar (De Zubiría, 2007)

3.4.3. Políticas educativas ecuatorianas.

En los últimos cincuenta años, la crisis más aguda que sufrió nuestro país fue a partir de 1998. En aquel entonces se hizo patente una serie de descalabros que pusieron de manifiesto la vulnerabilidad de importantes estructuras en claro proceso de deterioro, sea en el área política, la económica-financiera, la productiva y la social.

En el área educativa no se dejó de hacer presente una serie de secuelas y demandas, las mismas que han sacudido este añejo tronco, necesitado de profundas transformaciones.

Las transformaciones no han dejado de manifestarse sobre todo en las siguientes áreas: inversiones en educación, género, bachillerato, educación municipal, educación bilingüe intercultural, estadísticas educativas. (Paladines, 2005).

Las políticas del Gobierno Nacional, se sustentan en los objetivos nacionales permanentes de la economía y en los principios generales de la Constitución Política.

Establecen las políticas generales del estado y los lineamientos de políticas a corto, mediano y largo plazo (Gualpa, 2010).

En los lineamientos de política de corto plazo, a través del fortalecimiento del Plan Social de Emergencia, se plantea aumentar el monto de transferencia desde el Gobierno a los hogares pobres y vulnerables; proponiéndose la orientación prioritaria del gasto público hacia las zonas de menor desarrollo relativo, grupos objetivos de población y sectores sociales prioritarios.

En los lineamientos de políticas de mediano y largo plazo, se impulsa al desarrollo de la competitividad de productos ecuatorianos, mediante la preparación y formación del recurso humano, de los niveles medios y superiores, por medio de la demanda del Ministerio de Educación, del SECAP y de las universidades y escuelas politécnicas y en la revisión de sus programas de estudio de acuerdo a las necesidades reales de los sectores productivos del país (Gualpa, 2010).

A continuación se presentan los Objetivos del Sistema Educativo Ecuatoriano y de su Política Educativa:

OBJETIVO GENERAL

- Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana.

Los objetivos estratégicos son los siguientes:

- MARCO CURRICULAR: Consolidar una reforma curricular que articule todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Acorde a la realidad socio cultural, lingüístico, tecnológico contemporánea.
- MARCO DE TALENTO HUMANO: Renovar la formación inicial del personal docente, capacitar al personal administrativo y contribuir a mejorar su calidad de vida
- MARCO FINANCIERO Y DE GESTIÓN: Garantizar y mejorar su financiamiento que contribuya a asegurar la gobernabilidad
- MARCO DE RENDICIÓN DE CUENTAS: Promover una activa participación ciudadana que propicie la rendición de cuentas del sistema educativo

- MARCO LEGAL: Regular las funciones y los procesos educativos del sistema nacional

Los objetivos específicos son:

Marco Curricular

- Nuevo currículo de la educación infantil aplicándose
- Nuevo currículo de la educación general básica aplicándose
- Nuevo currículo del bachillerato aplicándose
- Nuevo currículo de la formación inicial docente aplicándose

Marco de Talento Humano

- Nuevo sistema de formación docente funcionando
- Nuevo sistema de carrera docente aplicándose
- Nuevo sistema de desarrollo profesional aplicándose
- Nuevo sistema de supervisión educativa aplicándose
- Nuevo sistema de capacitación del personal administrativo aplicándose

Marco Financiero y de Gestión

- Nuevo modelo de gestión en el MEC funcionando
- Sistemas de planificación, investigación y evaluación funcionando
- Estrategias de descentralización y desconcentración funcionando
- Sistema de financiamiento, calidad de gasto y ejecución presupuestaria operando
- Sistema de construcciones escolares fortalecido

Marco de Rendición de Cuentas

- Sistema de evaluación de la calidad funcionando
- Consejos provinciales de educación funcionando
- Consejos cantonales de educación funcionando
- Consejos de gestión educativa funcionando
- Manuales institucionales de convivencia aplicándose

Marco Legal

- Nueva ley de educación aplicándose
- Nuevo reglamento de educación aplicándose

Las bases pedagógicas para la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básicas- 2010, se sustentan en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado los

fundamentos de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas. (MEC y CNE, 2006)

A partir del año 2003 el país cuenta con el Plan Decenal de Educación, este Plan se fundamenta en ocho políticas que son las siguientes:

1. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
3. Incremento de la población estudiantil del bachillerato hasta alcanzar al menos el 75 % de los jóvenes en la edad correspondiente.
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
5. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo
7. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento de 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.

El gobierno actual ha sido quien ha dado mayor impulso al Plan Decenal de la Educación e intenta dar cumplimiento a cada una de las ocho políticas, como son:

- Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años, para lo cual ya se ha realizado la capacitación a madres comunitarias para cambiar el rol y función de las guarderías públicas,
- La universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año, para el presente año lectivo ya creó los octavos años en algunas escuelas con la finalidad de que los niños no abandonen sus estudios por falta de cupo en los diferentes colegios de las cabeceras cantonales o de la ciudad;

- La tercera política sobre el incremento de matrícula se ha trabajado en lo relacionado con la infraestructura física y la gratuidad de la educación otorgando un aporte a cada establecimiento de 25 y 30 dólares por estudiantes, lo que motiva a los jóvenes de bachillerato continuar con sus estudios, así mismo, ha construido hasta ahora 4 escuelas del milenio dotadas de mejor infraestructura
- Mediante el programa Manuela Sáenz se ha logrado la alfabetización de los adultos y el año anterior fue declarado un país libre de analfabetismo, aunque actualmente se ha cambiado el eslogan por “País alfabetizándose, en razón que no se ha logrado reducir el analfabetismo por debajo del 2%, es decir, se ha trabajado por su erradicación;
- Se está dotando a las instituciones educativas de mejor estructura, con la dotación de internet, escuelas del milenio;
- Ha implementado el programa de evaluación docente y del sistema educativo, para dar cumplimiento a la sexta política; mediante convenio con las universidades del país se ha desarrollado un programa de capacitación masiva de los docentes que responde a las exigencias del mundo actual, con la finalidad de mejorar la calidad de la profesión docente,
- Además se trabajó en el aumento del porcentaje del PIB asignado para la Educación y se espera que para el 2015 se haya cumplido con todas las políticas de este plan decenal, que como se indicó anteriormente se dispone de un crédito para la ejecución del mismo (MEC y CNE, 2006).

Considero que las políticas ecuatorianas actuales van a permitir generar un gran cambio en la educación, la capacitación y evaluación al docente fomentará la preocupación por los maestros y maestras de prepararse y actualizarse para brindar una enseñanza de mejor calidad; igualmente al mejorar las condiciones de trabajo de los docentes se fomenta una mayor vocación e involucramiento de los maestros en sus actividades diarias; la universalización de la educación permitirá que esta sea accesible a una mayor parte de la población; el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento en las instituciones educativas permitirán la utilización de mayor diversidad de estrategias de enseñanza mejorando con ello la calidad de la educación. Sin lugar a dudas que todos estos cambios requieren de inversión, por lo tanto el incremento anual en la participación del sector educativo en el PIB va a permitir que

todos ellos se hagan realidad. Un muy buen impulso del Gobierno actual para cambiar la educación, sin embargo pienso que el verdadero cambio debe incluir una modificación de la actitud de los docentes, algo muy difícil por cierto de conseguir, pero que de todas maneras creo importante mencionar.

4. Metodología

4.1. Diseño de la investigación: El presente trabajo se ha realizado a través de una investigación descriptiva-interpretativa-explicativa, la misma que mediante la información recolectada en base a instrumentos objetivos y la presentación de la información, se sitúa como una investigación basada en un modelo estadístico cuantitativo.

La información obtenida en esta investigación fue conseguida mediante las técnicas de: encuesta, entrevista y observación.

La muestra de estudiantes y maestros en los que se aplicó la encuesta no estuvo sujeto al cálculo mediante fórmulas, fue previamente establecido por la UTPL.

La entrevista se realizó a autoridades de la Unidad Educativa a cargo de la parte académica. Se basó en los mismos ítems de las encuestas.

La observación fue empleada en las clases prácticas, a través de la ficha de observación de la práctica docente.

La interpretación científica de la información se realizó empleando el método inductivo-deductivo, bajo un criterio cuantitativo. Además se empleó el método hipotético-deductivo.

Estadísticamente los datos fueron analizados a través de la estadística descriptiva, extrayendo del análisis de los mismos, las conclusiones que permitieron emitir las recomendaciones respectivas y el planteamiento de la propuesta formulada en respuesta a la realidad encontrada en el centro investigado.

4.2. Participantes de la investigación: En la presente investigación se trabajó con la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Cuenca.

La encuesta se aplicó a 20 docentes: 10 de educación básica (desde pre-básica hasta séptimo de básica del paralelo "A" y dos docentes especiales de computación e inglés) y 10 maestros del bachillerato en Ciencias.

Los y las estudiantes participantes fueron 40: 20 de básica y 20 de bachillerato. En el caso de la educación básica se eligieron aleatoriamente a cuatro estudiantes desde el tercero de básica hasta séptimo de básica pertenecientes al paralelo "A". En el bachillerato se aplicó el instrumento a todo el segundo de Bachillerato en Ciencias, luego se eligió aleatoriamente a 20 estudiantes con la finalidad de evitar el sesgo.

Dos autoridades de la institución participaron en la investigación: una de educación básica y una del bachillerato.

4.3. Técnicas e instrumentos de Investigación

4.3.1. Técnicas:

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron las siguientes:

- La investigación documental, que permitió el acopio bibliográfico para establecer el marco teórico;
- La observación, la misma que permitió la captación de muchas características fundamentales del proceso educativo,
- La entrevista estructurada, que permitió ponerse en contacto con las personas relacionadas con la parte académica de la unidad educativa, obteniendo con ella información complementaria que el instrumento solicita.
- La encuesta: realizada a través de cuestionarios, consistentes en un conjunto más o menos amplio de preguntas relevantes para el rasgo, característica o variables objeto del estudio (Carrasco, 2007).

4.3.2. Instrumentos: los instrumentos de investigación que han sido utilizados en este trabajo de investigación son:

- **La encuesta**, la misma que ayudó a recopilar información directamente de los docentes y los estudiantes investigados

La encuesta posee ítems de tipo objetivo con alternativa múltiple y argumentos a las respuestas que proporcionan los informantes.

Este instrumento está estructurado, para los maestros, por 30 reactivos que permitieron conocer cuatro dimensiones: identificación (siete ítems), planificación pedagógica y actualización del centro educativo (diez ítems), práctica pedagógica del docente (nueve ítems), relación entre educador y padres de familia (cuatro ítems).

Para los estudiantes los ítems se reducen en un 30%, por lo que el instrumento de investigación para estudiantes está estructurado por 20 reactivos de varios tipos: respuestas objetivas, una o varias por reactivo y un aclaración o argumentación de parte del informante, cuando así sea requerido. Estos reactivos permitieron conocer tres dimensiones: planificación pedagógica y actualización (6 ítems), práctica pedagógica del docente (nueve ítems), y relación entre educador y familia (4 ítems)

- **La entrevista** realizada a las autoridades del centro educativo se realizó en base a la misma encuesta aplicada a los docentes por lo que la información obtenida fue la misma.
- **La ficha de observación de la práctica docente** fue diseñada para determinar 27 criterios a observar relacionados con la práctica docente. Además se incluyó ítems para obtener información de los recursos didácticos privilegiados, el propósito de la clase, el rol del docente y el rol del estudiante.

4.4. Recursos

4.4.1. Humanos: los recursos humanos empleados en esta investigación fueron los siguientes:

- Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
- Docentes del segundo año de Bachillerato en Ciencias
- Docentes de educación básica
- Estudiantes del segundo año de bachillerato en Ciencias
- Estudiantes de educación básica

4.4.2. Institucionales: la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús, brindó todo el apoyo necesario a través de la colaboración de sus autoridades, docentes y estudiantes, inclusive del personal administrativo para la realización de la presente investigación.

4.4.3. Materiales: los recursos materiales utilizados en el presente estudio fueron:

- 20 Cuestionarios de encuesta para maestros (10 de educación básica, 10 de bachillerato)
- 60 Cuestionarios de encuesta para estudiantes (20 de educación básica, 40 de bachillerato de los cuales se eligió 20 para este estudio).
- 2 Cuestionarios de encuesta para las entrevistas con las autoridades del centro
- 3 Fichas de observación para la Práctica docente
- Cámara fotográfica.

4.4.4. Económicos: los recursos económicos empleados en esta investigación fueron los siguientes:

Tabla 1: Recursos económicos empleados en la elaboración del trabajo de investigación

Material	Unidad	Costo por unidades	Costo Total (\$)
Cuestionario de encuesta docentes	120	0,04	4,8
Cuestionario de encuesta estudiantes	240	0,04	9,6
Cuestionario entrevista	12	0,04	0,48
Fichas de observación	6	0,04	0,24
Taza de verificación de expediente (UTPL)	1	200	200
Traslado*	25	2	50
Impresión	4	12	48
Empastado	3	10	30
TOTAL			343,12

* El área física de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús del nivel de educación básica y del nivel de bachillerato funciona en locales diferentes.

4.5. Procedimiento: el trabajo de investigación se realizó de acuerdo a las siguientes fases:

4.5.1. Fase de Asesoría Virtual del trabajo de investigación: fase en la que se recibió las indicaciones necesarias por parte de los docentes de la universidad para iniciar la elaboración del trabajo de investigación.

4.5.2. Fase de elección del centro educativo: en esta fase se realizó la búsqueda del centro educativo en el cual se realizaría la investigación, este centro debería presentar las facilidades para su ejecución así como debería contar con dos

niveles de educación, básica y el bachillerato. El centro educativo elegido fue la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús.

4.5.3. Fase de gestión de aprobación de la investigación por parte de la unidad educativa: se realizó la entrevista con las autoridades del centro para explicarles el motivo de la investigación y conseguir la aprobación de la misma, también se elaboró los oficios correspondientes para oficializar el inicio de la investigación.

4.5.4. Fase de Investigación bibliográfica: se inició con la investigación bibliográfica del marco teórico relacionado con el tema propuesto.

4.5.5. Fase de adaptación de los instrumentos de investigación: se realizó la adaptación de ítems de los cuestionarios de encuesta para docentes, estudiantes y autoridades proporcionados por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).

4.5.6. Fase de aplicación del instrumento de investigación: Previa cita en el centro educativo se aplicó los instrumentos de investigación a los docentes del bachillerato en ciencias y a los docentes de la educación básica, así mismo se aplicó la encuesta a los estudiantes de básica y bachillerato de la institución. La elección del curso de bachillerato investigado fue sugerencia del rectorado. La elección de los estudiantes de educación básica se realizó por sugerencia de la Dirección de la escuela siendo elegidas dos representantes de la directiva de cada grado desde tercero a séptimo de básica.

La entrevista fue realizada a dos autoridades del centro: la vicerrectora del colegio y la Directora de la escuela, en diferentes ocasiones de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de las mismas.

Para las clases prácticas se estableció un horario y curso o grado determinado por el vicerrectorado y por la dirección de la escuela.

4.5.7. Fase de tabulación de datos: Luego de aplicados los instrumentos de investigación, se procedió a tabular los datos y resultados obtenidos, los cuales fueron presentados en tablas para su posterior análisis e interpretación.

4.5.8. Fase de Elaboración de la discusión: en esta fase se procedió a analizar los resultados obtenidos y a elaborar su discusión, la misma que contempla los aspectos de triangulación de datos que son los siguientes:

1. Datos Obtenidos
2. Marco Teórico
3. Criterio Personal

4.5.9. Fase de elaboración de la propuesta: luego obtener las recomendaciones para dicho trabajo producto del análisis anterior; se procedió a elaborar la propuesta basada en la problemática identificada en el centro una vez realizada la investigación.

4.5.10. Fase de elaboración del informe final: se procedió a elaborar el informe final en base a la información y recomendaciones proporcionadas por la UTPL, con el cual se concluye esta investigación.

5. Resultados Obtenidos. Los resultados obtenidos en esta investigación fueron los siguientes:

5.1. Encuesta Docentes de Educación Básica

5.1.1. Características sociodemográficas de los maestros de la educación básica en la escuela Santa Mariana de Jesús

Tabla 1: Tipo de centro educativo

Tipo de centro educativo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Fiscal	-	-
Fisco misional	-	-
Particular Laico	-	-
Particular Religioso	10	100
Total	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de docentes entrevistados respondió que el centro educativo en el que labora es de tipo particular religioso

Tabla 2: Ubicación del Centro Educativo

Ubicación	Frecuencia	Porcentaje (%)
Urbano	10	100
Rural	-	-
Total	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros respondió que el centro educativo se encuentra ubicado en una zona urbana.

Tabla 3: Sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	-	-
Femenino	10	100
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100 % de maestros encuestados pertenece al sexo femenino

Tabla 4: Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
25-30	6	60
31-40	2	20
41-50	2	20
+ 50	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60 % de maestros encuestados tienen una edad comprendida entre 25 y 30 años, el 20% de docentes tienen una edad comprendida entre 31 y 40 años y el otro 20% restante tienen entre 41 y 50 años.

Tabla 5: Antigüedad (años)

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
1-5	4	40
6-10	3	30
11-20	3	30
+ 25	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 40 % de docentes encuestados tienen una antigüedad en la institución de entre 1 y 5 años, el 30% de maestros tienen antigüedad entre 6-10 años y el 30% restante entre 11 y 20 años.

Tabla 6: Preparación Académica

Preparación Académica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Título de pregrado	6	60
Título de Postgrado	4	40
Sin Título académico	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60 % de maestros encuestados poseen título de pregrado y el 40% de docentes restantes tienen título de Postgrado

Tabla 7: Rol dentro de la institución

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
Docente Titular	-	-
Docente a contrato	10	100
Profesor especial	-	-
Docente-administrativo	-	-
Autoridad del centro	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100 % de maestros encuestados son docentes a contrato.

5.1.2. Planificación pedagógica y actualización del centro educativo (PEI)

Tabla 8: Plan estratégico institucional

¿Conoce el plan estratégico institucional?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados conoce el Plan estratégico institucional

Tabla 9: Modelo Educativo-Pedagógico del Centro

Indique el modelo educativo-pedagógico que presenta el centro en el cual laboran	Frecuencia	Porcentaje (%)
Holístico-sistémico-procesual	6	60
Constructivista	1	10
Ternura y firmeza	1	10
No respondieron	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60 % de maestros encuestados respondieron que el modelo educativo pedagógico de su centro es el Holístico- Sistémico-Procesual; el 10% que es constructivista y el otro 10 % que es el de la Ternura y Firmeza.

Tabla 10: Participación en la Planificación Curricular del Centro

¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que sí participa en la planificación curricular del centro educativo.

Tabla 11: Estrategias empleadas en la clase

¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus clases?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que sí emplea estrategias para el desarrollo de sus clases.

Tabla 12: Modelo Pedagógico de la Práctica Docente

¿Con qué modelo pedagógico identifica a su práctica docente?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Constructivismo	5	50
Constructivismo, Pedagogía Crítica, holístico-sistémico-procesual	2	20
Constructivismo-sistémico-Holístico, procesual	1	10
Holístico, sistémico, procesual	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de maestros encuestados respondió que el modelo pedagógico con el que identifica su práctica docente es el Constructivista, el 10% respondió que la identifica con el modelo Constructivista y el sistémico-holístico-procesual.

Tabla 13: Actualización Pedagógica de los docentes

¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del Centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondió que sí se proporciona actualización pedagógica a los docentes por parte del centro educativo, el 10% respondió que no.

Tabla 14: Gestión de la Planta docente para la capacitación

¿Han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación respectiva?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	3	30
No	7	70
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de maestros encuestados respondió que no han gestionado capacitación por parte de la planta docente, el 30 % que sí lo ha hecho.

Tabla 15: Capacitación de los docentes para su mejoramiento pedagógico

¿Para su mejoramiento pedagógico, se capacita por cuenta propia?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	6	60
No	4	40
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60% de maestros encuestados respondió que se capacitan por cuenta propia para su mejoramiento pedagógico, el 40 % respondió que no.

Tabla 16: Capacitación pedagógica de acuerdo al modelo planteado en el PEI

¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo, es decir considerando el modelo planteado en el PEI?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	6	60
No	4	40
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación de básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60% de maestros encuestados respondió que su capacitación la realiza en la línea del centro educativo, es decir considerando el modelo del PEI de la institución, el 40 % respondió que no lo hace.

Tabla 17: Actividad pedagógica relacionada con objetivos pedagógico-curriculares del centro

¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que su actividad pedagógica se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo.

5.1.3. Práctica pedagógica del docente

Tabla 18: Relación del docente con los estudiantes

La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Afectivo-académico y activo	1	10
Afectivo, activo	1	10
Afectivo	5	50
Académico, activo	2	20
Afectivo, académico	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros encuestados respondieron que su relación con los estudiantes es de tipo afectivo, un 10 % tiene una relación afectiva, activa; otro 10% tiene una relación afectiva, académica y activa, y otro 10 % afectiva y académica.

Tabla 19: Planificación de las sesiones de clase

Las sesiones de clase las planifica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Usted	10	100
El centro educativo	-	-
El Ministerio	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que sus sesiones de clase las planifican ellos mismos.

Tabla 20: Didáctica empleada en clases

Emplea usted la didáctica al impartir sus clases, mediante	Frecuencia	Porcentaje (%)
Recursos, procesos, actividades y contenidos	10	100
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que emplean la didáctica al impartir sus clases utilizando recursos, procesos, actividades y contenidos.

Tabla 21: Modelo pedagógico de la labor educativa

¿Su interés por la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	-	-
No respondió	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que su interés en la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico, el 10% no respondió.

Tabla 22: Nivel Académico de los estudiantes

¿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?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que los 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.

Tabla 23: Modelo Pedagógico empleado en las clases

¿Considera que el modelo pedagógico que emplea, es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que consideran que el modelo pedagógico que emplean es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes.

Tabla 24: Verificación del Modelo Pedagógico empleado en las clases

¿Ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que han verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales, el 10 % no lo ha hecho.

Tabla 25: Actitud de los estudiantes frente a la labor pedagógica del docente

Luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Imitan sus actitudes	9	90
Imitan sus actitudes y solicitan mejoras	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que los estudiantes luego de un período de tiempo imitan sus actitudes, el 10 % respondió imitan sus actitudes y solicitan mejoras.

Tabla 26: Problemas de los estudiantes

Los docentes detectan cuando sus estudiantes tienen problemas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que sí detectan problemas en los estudiantes

5.1.4. Relación entre educador y padres de familia

Tabla 27: Problemas conductuales en los estudiantes

¿Actúa de alguna manera cuando ha detectado problemas conductuales en sus estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que sí han actuado de alguna manera frente a problemas conductuales en los estudiantes.

Tabla 28: Los padres de familia en los problemas de los estudiantes

¿Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que consideran que el padre de familia puede proporcionar información para ayudar a solucionar problemas de los estudiantes. El 10% respondió que no pueden proporcionar información.

Tabla 29: Entrevista con los padres de familia

¿Se entrevista con cierta frecuencia con los padres de familia de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que se entrevistan con los padres de familia con diferente frecuencia.

Tabla 30: Intervención del docente en problemas familiares

¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que no deben intervenir en los problemas familiares, el 10% respondió que sí deben intervenir en casos de problemas familiares.

5.2. Encuesta estudiantes de Educación Básica

5.2.1. Planificación Pedagógica y Actualización (PEI)

Tabla 31: Línea pedagógica del centro educativo

¿Tus profesores o profesoras te han hablado de los valores institucionales, misión y visión de institución o de los modelos pedagógicos de tu Centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	50
No	10	50
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los profesores sí les han hablado de los valores institucionales, de la misión y visión de la escuela o del modelo pedagógico del centro; el 50 % restante respondió que no.

Tabla 32: Contenidos de la asignatura

¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquimestre o semestre?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	18	75
No	2	25
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 75% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los profesores sí les dan a conocer los contenidos de la asignatura, el 25% dice que no.

Tabla 33: Capacitación de los maestros en el centro educativo

¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro educativo les ofrece?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	50
No	10	50
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los profesores se preparan mediante cursos o seminarios en el centro educativo, el 50% respondió que no.

Tabla 34: Capacitación de los maestros fuera del centro educativo

¿Conoces si tus maestros reciben cursos de capacitación docente fuera de tu establecimiento educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	4	20
No	16	80
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de los y las alumnas encuestadas respondieron que si conocen que sus profesores se capacitan fuera del centro educativo, el 20% no conoce.

Tabla 35: Capacitación de los maestros al servicio de los estudiantes

¿Los conocimientos recibidos en los cursos de capacitación los pone al servicio de ustedes como estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	14	70
No	5	25
Si y No	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los conocimientos recibidos por los docentes en los cursos de capacitación los ponen al servicio de los estudiantes, el 5% respondió que en ocasiones si y en ocasiones no.

Tabla 36: Planificación de las sesiones de clase

¿Tus maestros planifican las sesiones de clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

Los 100% de los y las alumnas encuestadas respondieron que los maestros planifican las sesiones de clase, no improvisan.

5.2.2. Práctica Pedagógica del Docente

Tabla 37: Clases del docente

¿Tus maestros emplean estrategias para dar la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los maestros emplean algún tipo de estrategia para dar la clase.

Tabla 38: Relación del maestro con los estudiantes

La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Afectiva	2	10
Afectiva y activa	14	70
Activa	2	10
Afectiva , académica y activa	2	10
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de los y las alumnas encuestadas respondieron que los maestros mantienen una relación afectiva y activa con ellos, el 10% una relación afectiva, otro 10% una relación activa, y otro 10% una relación afectiva, académica y activa.

Tabla 39: Recursos Didácticos empleados por los docentes

¿Tus maestros emplean los recursos didácticos que posee el centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	16	80
No	4	20
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los maestros emplean los recursos didácticos que posee el centro educativo, el 20% respondió que no los emplean.

Tabla 40: Comprensión de los temas de clase

¿Tu maestro te ayuda a comprender un tema?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las alumnas encuestadas respondieron que los maestros les ayudan a comprender un tema.

Tabla 41: Interrelación de los maestros y alumnos en clase

¿Tu maestro(a) durante la clase converso con ustedes o únicamente se dedica a su asignatura?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Conversa	18	90
Se dedica a la asignatura	2	10
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los maestros conversan con ellos en clase, el 10% se dedica únicamente a la asignatura.

Tabla 42: Explicación de la asignatura por el docente

¿La forma como explica tu maestro(a) la asignatura te ha ayudado a mejorar tu nivel académico?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las alumnas encuestadas respondieron que la forma como explica el docente la asignatura le ha ayudado a mejorar el nivel académico.

Tabla 43: Metodología de la clase de los docentes

¿Consideras que la forma de dar clase de tus profesores es apropiada para aprender?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	17	85
No	3	15
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 85% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que la forma de dar clase de los profesores es apropiada para aprender, el 15% respondió que no lo es.

Tabla 44: Cualidades del docente

¿Te gustan las cualidades de tu maestro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	19	95
No	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 95% de los y las alumnas encuestadas respondieron que les gustan las cualidades de sus maestros, el 5% no les gusta.

Tabla 45: Actitud del docente frente a Problemas de los estudiantes

¿Tus maestros detectan cuando tienes problemas?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las estudiantes encuestados respondieron que los maestros sí detectan cuando tienes problemas

Tabla 46: Intervención del docente en los problemas del colegio del estudiante

¿Te gustaría que tu maestro haga algo por ti cuando estás en apuros?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las alumnas encuestadas respondieron que sí les gustaría que el maestro haga algo por ellos cuando están en apuros

5.2.3. Relación entre educador y familia

Tabla 47: Detección de malas conductas en los estudiantes

Tus profesores detectan malas conductas en ti cuando estas se presentan	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las estudiantes encuestadas respondieron que los profesores detectan malas conductas en ellos cuando estas se presentan.

Tabla 48: Intervención del docente en los problemas familiares del estudiante

¿Consideras que el maestro/a puede ayudarte en tus problemas en el colegio?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	19	95
No	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 95% de alumnos y alumnas encuestadas respondieron que los profesores sí pueden ayudarles en los problemas en el colegio, el 5% respondió que consideran que no les pueden ayudar.

Tabla 49: Comunicación del docente con los padres de familia

¿Tus maestros se comunican con tus padres con cierta frecuencia?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de los y las estudiantes encuestados respondieron que los profesores se comunican con los padres con cierta frecuencia.

Tabla 50: Intervención del maestro en problemas familiares

¿Crees que tus maestros deben intervenir cuando se presentan problemas familiares?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	45
No	11	55
Total	20	100

Fuente: Estudiantes de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 55% de los y las estudiantes encuestados respondieron que los maestros no deben intervenir en los problemas familiares, el 45% respondió que si deben intervenir

5.3. Encuesta Docentes Bachillerato

5.3.1 Características sociodemográficas de los maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús

Tabla 51: Tipo de centro educativo

Tipo de centro educativo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Fiscal	-	-
Fisco misional	-	-
Particular Laico	-	-
Particular Religioso	10	100
Total	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros entrevistados respondió que el centro educativo en el que labora es de tipo particular religioso

Tabla 52: Ubicación del Centro Educativo

Ubicación	Frecuencia	Porcentaje (%)
Urbano	10	100
Rural	-	-
Total	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de docentes respondió que el centro educativo se encuentra ubicado en una zona urbana.

Tabla 53: Sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	4	40
Femenino	6	60
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60 % de maestros encuestados pertenece al sexo femenino, el 40% al sexo masculino.

Tabla 54: Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
25-30	5	50
31-40	1	10
41-50	3	30
+ 50	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de docentes encuestados tienen una edad comprendida entre 25 y 30 años, el 10% de maestros sobrepasan los 50 años.

Tabla 55: Antigüedad (años)

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
1-5	5	50
6-10	1	10
11-20	1	10
+ 25	3	30
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de maestros encuestados tienen una antigüedad en la institución de entre 1 y 5 años, el 10% de docentes tienen antigüedad entre los rangos de 6-10 y 11-20 años.

Tabla 56: Preparación Académica

Preparación Académica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Título de pregrado	5	50
Título de Postgrado	5	50
Sin Título académico	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de docentes encuestados poseen título de pregrado y el 50% de maestros restantes tienen título de Postgrado

Tabla 57: Rol dentro de la institución

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
Docente Titular	3	30
Docente a contrato	6	60
Profesor especial	1	10
Docente-administrativo	-	-
Autoridad del centro	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60 % de maestros encuestados son docentes a contrato, el 1% son profesores especiales.

5.3.2. Planificación pedagógica y actualización del centro educativo (PEI)

Tabla 58: Plan Estratégico Institucional

¿Conoce el plan estratégico institucional?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados conoce el plan estratégico institucional

Tabla 59: Modelo Educativo-Pedagógico del Centro

Indique el modelo educativo-pedagógico que presenta el centro en el cual labora	Frecuencia	Porcentaje (%)
Holístico-sistémico-procesual	4	40
Constructivista	3	30
Holístico-Constructivista	3	30
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 40 % de maestros encuestados respondió que el modelo educativo pedagógico de su centro es el Holístico- sistémico-procesual; el 30% que es constructivista y el otro 30 % que es Holístico-constructivista

Tabla 60: Participación en la Planificación Curricular del Centro

¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	8	80
No	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de docentes encuestados respondió que sí participa en la planificación curricular del centro educativo, el 20% que no participa.

Tabla 61: Estrategias empleadas en la clase

¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus clases?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que sí emplea estrategias para el desarrollo de sus clases.

Tabla 62: Modelo Pedagógico de la Práctica Docente

¿Con qué modelo pedagógico identifica a su práctica docente?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Constructivismo	4	40
Constructivismo y Pedagogía Crítica	4	40
Constructivismo-Holístico	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 40 % de docentes encuestados respondió que el modelo pedagógico con el que identifica su práctica docente es el Constructivista, otro 40% respondió con el Constructivista y la Pedagogía crítica y el 20% restante respondió con el Constructivista-holístico.

Tabla 63: Actualización Pedagógica de los docentes

¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del Centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que sí se proporciona actualización pedagógica a los docentes por parte del centro educativo

Tabla 64: Gestión de la Planta docente para la capacitación

¿Han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación respectiva?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	6	60
No	3	30
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 60% de maestros encuestados respondió que sí ha gestionado capacitación por parte de la planta docente, el 30 % no lo ha hecho.

Tabla 65: Capacitación de los docentes para su mejoramiento pedagógico

¿Para su mejoramiento pedagógico, se capacita por cuenta propia?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de docentes encuestados respondió que se capacitan por cuenta propia para su mejoramiento pedagógico.

Tabla 66: Capacitación pedagógica de acuerdo al modelo planteado en el PEI

¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo, es decir considerando el modelo planteado en el PEI?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	7	70
No	2	20
A veces	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de maestros encuestados respondió que su capacitación la realiza en la línea del centro educativo, es decir considerando el modelo del PEI de la institución, el 10 % respondió que unas veces sí lo hace y otras no.

Tabla 67: Actividad pedagógica relacionada con objetivos pedagógico-curriculares del centro

¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No		
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondió que su actividad pedagógica se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo.

5.3.3. Práctica pedagógica del docente

Tabla 68: Relación del docente con los estudiantes

La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Afectivo-académico y activo	3	30
Afectivo, activo	1	10
Afectivo	2	20
Activo	1	10
Académico, activo	1	10
Afectivo, académico	1	10
Académico	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 30% de maestros encuestados respondieron que su relación con los estudiantes es de tipo afectivo, académico y activo, un 10 % tiene una relación afectiva, activa; otro

10% tiene una relación activa, otro 10 % académica, activa; un 10 % afectivo y académica y un 10% solamente académica.

Tabla 69: Planificación de las sesiones de clase

Las sesiones de clase las planifica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Usted	10	100
El centro educativo	-	-
El Ministerio	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de docentes encuestados respondieron que sus sesiones de clase las planifican ellos mismos.

Tabla 70: Didáctica empleada en clases

Emplea usted la didáctica al impartir sus clases, mediante	Frecuencia	Porcentaje (%)
Recursos, procesos, actividades y contenidos	5	50
Recursos, actividades, contenidos	1	10
Recursos ,actividades	2	20
Recursos, procesos	1	10
Procesos	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros encuestados respondieron que emplean la didáctica al impartir sus clases utilizando recursos, procesos, actividades y contenidos; el 10% de docentes la emplea mediante recursos, actividades y contenidos, otro 10% mediante recursos y actividades y otro 10 % mediante procesos únicamente.

Tabla 71: Modelo pedagógico de la labor educativa

¿Su interés por la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	7	70
No	-	-
No respondió	3	30
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de maestros encuestados respondieron que su interés en la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico, el 30% no respondió.

Tabla 72: Nivel Académico de los estudiantes

¿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?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que los 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.

Tabla 73: Modelo Pedagógico empleado en sus clases

¿Considera que el modelo pedagógico que emplea, es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	90
No	-	-
Ni sí ni no	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de maestros encuestados respondieron que consideran que el modelo pedagógico que emplean es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes .El 10% considera que no sabe si es apropiado o no.

Tabla 74: Verificación del Modelo Pedagógico empleado en sus clases

¿Ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que han verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales.

Tabla 75: Actitud de los estudiantes frente a la labor pedagógica del docente

Luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Imitan sus actitudes	7	70
No reproducen buenas conductas	1	10
Solicitan mejoras	1	10
No respondió	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de maestros encuestados respondieron que los estudiantes luego de un período de tiempo imitan sus actitudes, el 10 % respondió que no reproducen buenas conductas, el otro 10% que solicitan mejoras y el 10% restante no respondió.

Tabla 76: Problemas de los estudiantes

Los docentes detectan cuando sus estudiantes tienen problemas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que sí detectan problemas en los estudiantes.

5.3.4. Relación entre educador y padres de familia

Tabla 77: Problemas conductuales en los estudiantes

¿Actúa de alguna manera cuando ha detectado problemas conductuales en sus estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que sí han actuado de alguna manera frente a problemas conductuales en los estudiantes.

Tabla 78: Los padres de familia en los problemas de los estudiantes

Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	8	80
No	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de docentes encuestados respondieron que consideran que el padre de familia puede proporcionar información para ayudar a solucionar problemas de los estudiantes. El 20% respondió que no pueden proporcionar información.

Tabla 79: Entrevista con los padres de familia

¿Se entrevista con cierta frecuencia con los padres de familia de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	10	100
No	-	-
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros encuestados respondieron que se entrevistan con los padres de familia con diferente frecuencia.

Tabla 80: Intervención del docente en problemas familiares

¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	20
No	8	80
TOTAL	10	100

Fuente: Maestros del Bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de maestros encuestados respondieron que no deben intervenir en los problemas familiares, el 20% respondió que sí deben intervenir en casos de problemas familiares.

5.4. Encuesta para estudiantes bachillerato

5.4.1. Planificación Pedagógica y Actualización (PEI)

Tabla 81: Línea pedagógica del centro educativo

¿Tus profesores o profesoras te han hablado de los valores institucionales, misión y visión de institución o de los modelos pedagógicos de tu Centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	18	90
No	2	10
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 18% de las estudiantes encuestadas respondieron que los profesores sí les han hablado de los valores institucionales, de la misión y visión de la escuela o del modelo pedagógico del centro; el 10 % respondió que no.

Tabla 82: Contenidos de la asignatura

¿Tus maestros te dan a conocer los contenidos que debes abordar en la asignatura, al inicio del año, del trimestre, quinquemestre o semestre?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	75
No	5	25
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 15% de alumnas encuestadas respondieron que los profesores sí les dan a conocer los contenidos de la asignatura, el 5% dice que no

Tabla 83: Capacitación de los maestros en el centro educativo

¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro educativo les ofrece?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	14	70
No	5	25
No respondió	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 14% de estudiantes encuestadas respondieron que los profesores se preparan mediante cursos o seminarios en el centro educativo, el 5% no respondió.

Tabla 84: Capacitación de los maestros fuera del centro educativo

¿Conoces si tus maestros reciben cursos de capacitación docente fuera de tu establecimiento educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	11	55
No	9	45
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 55% de alumnas encuestadas respondieron que si conocen que sus profesores se capacitan fuera del centro educativo, el 9% no conoce.

Tabla 85: Capacitación de los maestros al servicio de los estudiantes

¿Los conocimientos recibidos en los cursos de capacitación los pone al servicio de ustedes como estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	75
No	5	25
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 75% de alumnas encuestadas respondieron que los conocimientos recibidos por los docentes en los cursos de capacitación los ponen al servicio de los estudiantes, el 25% respondió que no los ponen al servicio de los estudiantes.

Tabla 86: Planificación de las sesiones de clase

¿Tus maestros planifican las sesiones de clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	19	95
No	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 95% de las estudiantes encuestadas respondieron que los maestros planifican las sesiones de clase, el 5% no lo hace.

5.4.2. Práctica Pedagógica del Docente

Tabla 87: Clases del docente

¿Tus maestros emplean estrategias para dar la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	19	95
No	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 95% de alumnas encuestadas respondieron que los maestros emplean algún tipo de estrategia para dar la clase, el 5% respondió que no emplean ninguna estrategia

Tabla 88: Relación del maestro con los estudiantes

La relación que mantienen tus maestros contigo y tus compañeros es:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Afectiva	4	20
Académica	7	35
Activa	3	15
Pasiva	3	15
Afectiva y académica	3	15
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 35% de estudiantes encuestadas respondieron que los maestros mantienen una relación académica con ellos, el 15% una relación activa, el otro 15% una relación pasiva, y el otro 15% una relación afectiva y académica.

Tabla 89: Recursos Didácticos empleados por los docentes

¿Tus maestros emplean los recursos didácticos que posee el centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	14	70
No	6	30
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de alumnas encuestadas respondieron que los emplean los recursos didácticos que posee el centro educativo, el 30% respondió que no los emplean.

Tabla 90: Comprensión de los temas de clase

¿Tu maestro te ayuda a comprender un tema?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	75
No	1	5
No respondió	4	20
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 75% de estudiantes encuestadas respondieron que los maestros les ayudan a comprender un tema, el 1% no respondió

. Tabla 91: Interrelación de los maestros y alumnos en clase

¿Tu maestro(a) durante la clase converso con ustedes o únicamente se dedica a su asignatura	Frecuencia	Porcentaje (%)
Conversa	16	80
Se dedica a la asignatura	1	5
Algunos sí otros no	2	10
No respondió	1	5
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 80% de alumnas encuestadas respondieron que los maestros conversan con ellas en clase, el 5% se dedica únicamente a la asignatura y el 5% no respondió

Tabla 92: Explicación de la asignatura por el docente

¿La forma como explica tu maestro(a) la asignatura te ha ayudado a mejorar tu nivel académico?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	75
No	5	25
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 75% de estudiantes encuestadas respondieron que la forma como explica el docente la asignatura les ha ayudado a mejorar el nivel académico, el 25 % respondió que no.

Tabla 93: Metodología de la clase de los docentes

¿Consideras que la forma de dar clase de tus profesores es apropiada para aprender?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	17	85
No	3	15
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 85% de alumnas encuestadas respondieron que la forma de dar clase de los profesores es apropiada para aprender, el 15% respondió que no lo es.

Tabla 94: Cualidades del docente

¿Te gustan las cualidades de tu maestro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	18	90
No	2	10
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de las estudiantes encuestadas respondieron que les gusta las cualidades de sus maestros, el 10% respondió que no.

Tabla 95: Actitud del docente frente a Problemas de los estudiantes

¿Tus maestros detectan cuando tienes problemas?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de alumnas encuestadas respondieron que el profesor detecta cuando tienen problemas.

Tabla 96: Intervención del docente en los problemas del colegio del estudiante

¿Te gustaría que tu maestro haga algo por ti cuando estás en apuros?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	18	90
No	-	-
No respondió	2	10
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 90% de estudiantes encuestadas respondieron que sí les gustaría que el maestro haga algo por ellos cuando están en apuros, el 10 % dijo que no le gustaría.

5.4.3. Relación entre educador y familia

Tabla 97: Detección de malas conductas en los estudiantes

¿Tus profesores detectan malas conductas en ti cuando estas se presentan?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de alumnas encuestadas respondieron que los profesores detectan malas conductas en ellos cuando estas se presentan.

Tabla 98: Intervención del docente en los problemas familiares del estudiante

¿Consideras que el maestro/a puede ayudarte en tus problemas en el colegio?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	9	45
No	11	55
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 55% de estudiantes encuestadas respondieron que los profesores no pueden ayudarles en los problemas en el colegio, el 45% respondió que consideran que sí les pueden ayudar.

Tabla 99: Comunicación del docente con los padres de familia

¿Tus maestros se comunican con tus padres con cierta frecuencia?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	20	100
No	-	-
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de alumnas encuestadas respondieron que los profesores se comunican con los padres con cierta frecuencia.

Tabla 100: Intervención del maestro en problemas familiares

¿Crees que tus maestros deben intervenir cuando se presentan problemas familiares?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	6	30
No	14	70
Total	20	100

Fuente: Estudiantes del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 70% de las estudiantes encuestadas respondieron que los maestros no deben intervenir en los problemas familiares, el 30% respondió que si deben intervenir.

5.5 Entrevista realizada a las autoridades del Centro educativo

5.5.1 Características sociodemográficas de las autoridades de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús

Tabla 101: Tipo de centro educativo

Tipo de centro educativo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Fiscal	-	-
Fisco misional	-	-
Particular Laico	-	-
Particular Religioso	2	100
Total	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de las autoridades entrevistadas respondió que el centro educativo en el que labora es de tipo particular religioso

Tabla 102: Ubicación del Centro Educativo

Ubicación	Frecuencia	Porcentaje (%)
Urbano	2	100
Rural	-	-
Total	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de las autoridades entrevistadas respondió que el centro educativo se encuentra ubicado en una zona urbana.

Tabla 103: Sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	-	-
Femenino	2	100
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100 % de autoridades entrevistadas pertenece al sexo femenino

Tabla 104: Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
25-30	-	-
31-40	-	-
41-50	1	50
+ 50	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de autoridades encuestadas tiene una edad comprendida entre 41 y 50 años, y el otro 50% tiene más de 50 años.

Tabla 105: Antigüedad (años)

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
1-5	-	-
6-10	-	-
11-20	1	50
+ 25	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de autoridades entrevistadas tiene una antigüedad en la institución de entre 11 y 20 años, y el otro 50% de autoridades tiene antigüedad de más de 25 años.

Tabla 106: Preparación Académica

Preparación Académica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Título de pregrado	1	-
Título de Postgrado	1	-
Sin Título académico	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de autoridades entrevistadas posee título de pregrado y el otro 50% tiene título de Postgrado

Tabla 107: Rol dentro de la institución

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje (%)
Docente Titular	-	-
Docente a contrato	-	-
Profesor especial	-	-
Docente-administrativo	-	-
Autoridad del centro	2	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100 % de entrevistados son autoridades del centro

5.5.2. Planificación Pedagógica y Actualización del centro educativo (PEI)

Tabla 108: Plan estratégico institucional

¿Conoce el plan estratégico institucional?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas conoce el Plan estratégico institucional

Tabla 109: Modelo Educativo-Pedagógico del Centro

Modelo Educativo-Pedagógico	Frecuencia	Porcentaje (%)
Constructivismo Pedagógico	1	50
Modelo holístico por procesos, paradigma cognitivo constructivista, formación integral ,pedagogía del amor experiencial	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50 % de autoridades entrevistadas respondió que el modelo educativo pedagógico de su centro es constructivista; el 50% restante respondió que es holístico, constructivista, integral y basada en la pedagogía del amor experiencial

Tabla 110: Participación en la Planificación Curricular del Centro

¿Participa en la Planificación Curricular de su centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades encuestadas respondió que sí participa en la planificación curricular del centro educativo.

Tabla 111: Estrategias empleadas en la clase

¿Emplea estrategias para el desarrollo de sus clases?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sí emplea estrategias para el desarrollo de sus clases.

Tabla 112: Modelo Pedagógico de la Práctica Docente

¿Con qué modelo pedagógico identifica a su práctica docente?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Constructivismo	2	100
Conductismo	-	-
Pedagogía socio crítica	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100 % de autoridades entrevistadas respondió que el modelo pedagógico con el que identifica su práctica docente es el Constructivista.

Tabla 113: Actualización Pedagógica de los docentes

¿Se proporciona actualización pedagógica hacia los docentes por parte de las autoridades del Centro?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sí se proporciona actualización pedagógica a los docentes por parte del centro educativo.

Tabla 114: Gestión de la Planta docente para la capacitación

¿Han gestionado por parte de la Planta docente, la capacitación respectiva?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sí han gestionado capacitación por parte de la planta docente.

Tabla 115: Capacitación de los docentes para su mejoramiento pedagógico

¿Para su mejoramiento pedagógico, se capacita por cuenta propia?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que se capacitan por cuenta propia para su mejoramiento pedagógico.

Tabla 116: Capacitación pedagógica de acuerdo al modelo planteado en el PEI

¿Su capacitación pedagógica la realiza en la línea del Centro Educativo, es decir considerando el modelo planteado en el PEI?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado.

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que su capacitación la realiza en la línea del centro educativo, es decir considerando el modelo del PEI de la institución.

Tabla 117: Actividad pedagógica relacionada con objetivos pedagógico-curriculares del centro

¿Su actividad pedagógica, como profesional, se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que su actividad pedagógica se encamina a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo.

5.5.3. Práctica pedagógica del docente

Tabla 118: Relación del docente con los estudiantes

La relación con los estudiantes posee los siguientes componentes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Afectivo	-	-
Académico	-	-
Activo	-	-
Pasivo	-	-
Afectivo, académico y activo	2	100
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que su relación con los estudiantes es de tipo afectivo, académico y activo.

Tabla 119: Planificación de las sesiones de clase

Las sesiones de clase las planifica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Usted	2	100
El centro educativo	-	-
El Ministerio	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sus sesiones de clase las planifican ellos mismos, es decir los docentes.

Tabla 120: Didáctica empleada en clases

Emplea usted la didáctica al impartir sus clases, mediante	Frecuencia	Porcentaje (%)
Recursos	-	-
Procesos	-	-
Actividades	-	-
Contenidos	-	-
Recursos ,procesos, actividades, contenidos	2	100
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que emplean la didáctica al impartir sus clases utilizando recursos, procesos, actividades y contenidos.

Tabla 121: Modelo pedagógico de la labor educativa

¿Su interés por la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que su interés en la labor educativa se centra en los postulados de alguna teoría o modelo pedagógico.

Tabla 122: Nivel Académico de los estudiantes

¿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?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que los 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.

Tabla 123: Modelo Pedagógico empleado en sus clases

¿Considera que el modelo pedagógico que emplea, es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que consideran que el modelo pedagógico que emplean es apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes.

Tabla 124: Verificación del Modelo Pedagógico empleado en sus clases

¿Ha verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que han verificado que el modelo pedagógico empleado ha sido asimilado por sus estudiantes, mediante demostraciones de sus relaciones interpersonales.

Tabla 125: Actitud de los estudiantes frente a la labor pedagógica del docente

Luego de un período considerable (una semana, un mes, etc.), sus estudiantes:	Frecuencia	Porcentaje (%)
Imitan sus actitudes	-	-
No reproducen buenas conductas	1	50
Solicitan mejoras	-	-
Imitan sus actitudes, les molesta su actitud	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de autoridades entrevistadas respondió que los estudiantes luego de un período de tiempo no reproducen buenas conductas, el otro 50 % respondió que imitan sus actitudes y les molesta su actitud

Tabla 126: Problemas de los estudiantes

Los docentes detectan cuando sus estudiantes tienen problemas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sí detectan problemas en los estudiantes

5.5.4. Relación entre educador y padres de familia

Tabla 127: Problemas conductuales en los estudiantes

¿Actúa de alguna manera cuando ha detectado problemas conductuales en sus estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que sí han actuado de alguna manera frente a problemas conductuales en los estudiantes.

Tabla 128: Los padres de familia en los problemas de los estudiantes

¿Considera que el padre de familia es quien puede proporcionarle información que le ayuden a solucionar los problemas de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	-	-
En algunos casos	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de autoridades entrevistadas respondió que consideran que el padre de familia puede proporcionar información para ayudar a solucionar problemas de los estudiantes. El otro 50% respondió pueden ayudar en algunos casos.

Tabla 129: Entrevista con los padres de familia

¿Se entrevista con cierta frecuencia con los padres de familia de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de autoridades entrevistadas respondió que conversan con los padres de familia con diferente frecuencia.

Tabla 130: Intervención del docente en problemas familiares

¿Cree usted que el docente debe intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	-	-
Casi No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de autoridades entrevistadas respondió que sí deben intervenir en los problemas familiares, el otro 50% respondió que casi no ya que es muy delicado intervenir.

5.6. Observación de la Práctica Docente

5.6.1. Docentes Educación Básica

Tabla 131: Conocimientos Previos de los estudiantes

¿Explora Saberes previos?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados explora conocimientos previos en los estudiantes

Tabla 132: Diálogo con los estudiantes

¿Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema.

Tabla 133: Argumentos de los estudiantes

¿Propicia argumentos por parte de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados propicia argumentos por parte de los estudiantes.

Tabla134: Temas Tratados

¿Profundiza los temas tratados?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros profundiza los temas tratados

Tabla135: Operación de los contenidos

¿Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas.

Tabla136: Manejo de los contenidos

¿Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación de los mismos.

Tabla137: Planteamientos de los estudiantes

¿Contrargumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados contrargumenta, contrasta o cuestiona planteamiento inadecuados.

Tabla 138: Desarrollo de valores éticos, personales e institucionales

¿Promueve el desarrollo de valores ético, personales, institucionales relacionados a la realidad educativa y social?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados promueve el desarrollo de valores éticos, personales e institucionales relacionados con la realidad educativa y social.

Tabla139: Opinión de los estudiantes

¿Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula.

Tabla 140: Reflexión de los estudiantes

¿Reflexiona con los estudiantes sobre discursos, situaciones, actitudes ejemplos estereotipados que se presenten?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten.

Tabla 141: Síntesis de los contenidos

¿Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes.

Tabla 142: Transferencia de aprendizajes

¿Transfiere los aprendizajes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados transfiere los aprendizajes.

Tabla 143: Saberes previos de los estudiantes durante la clase

¿Incorpora los aportes (saberes previos) de los estudiantes en su discurso durante toda la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados incorpora lo aportes de los estudiantes en su discurso durante toda la clase.

Tabla 144: Relación de los temas tratados con el entorno socio, cultural y educativo

¿Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo.

Tabla 145: Manejo de la Diversidad

¿Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.

Tabla 146: Intervenciones de los estudiantes

¿Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes.

Tabla 147: Discusión y análisis de los contenidos

¿Promueve la discusión y el análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	1
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados por lo que generan debate con los estudiantes.

Tabla 148: Comunicación en la clase

¿Promueve una comunicación asertiva?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados promueve una comunicación asertiva en clase.

Tabla 149: Trato con los estudiantes

¿Tiene un trato horizontal con los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados tiene un trato horizontal con los estudiantes.

Tabla 150: Técnicas utilizadas en la clase

¿Selecciona técnicas pertinentes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No		
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados selecciona técnicas pertinentes para la ejecución de su clase.

Tabla 151: Clima de la clase

¿El clima de la clase ha sido distendido?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados ha distendido el clima de la clase.

Tabla 152: Evaluación de conocimientos

¿Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	100
No	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados evalúa los conocimientos al finalizar la clase.

Tabla 153: Recursos didácticos privilegiados

¿Cuáles son los recursos didácticos privilegiados por el docente?	Frecuencia	Porcentaje (%)
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 de sesgos y de estereotipos de género	-	-
Láminas educativas, textos escolares	1	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados utiliza recursos didácticos como láminas educativas y textos escolares.

Tabla 154: Propósito de la clase

¿Cuál es el propósito de la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Proporcionar información	-	-
La formación de instrumentos y operaciones mentales	-	-
Diseño de soluciones a problemas reales	-	-
Formación de estructuras cognitivas y afectivas o de valoración	1	100
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados prioriza la formación en estructuras cognitivas y afectivas de valoración.

Tabla 155: El rol del docente

¿Cuál es el rol del docente en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Maestro Centrista	-	-
Tutor, no directivo	-	-
Altamente afiliativo	-	-
Mediador directivo	-	-
Líder instrumental, afectivo, directivo, un poco afiliativo	1	100
Prepara la experiencia	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados cumplen un rol de maestro directivo, líder instrumental y afectivo, un poco afiliativo.

Tabla 156: Rol del estudiante: Participación

¿Cuál es el nivel de participación del estudiante en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Altamente participativo, receptivo	1	100
Medianamente participativo	-	-
Poco participativo	-	-
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

En el 100% de maestros observados los estudiantes son altamente participativos, y también receptivos.

Tabla 157: Rol del estudiante

¿Cuál es el rol del estudiante en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Elabora procesos de tipo meta cognitivo	-	-
Muy afiliativo, autónomo	-	-
Desarrolla el diseño de soluciones coherentes	-	-
Alumno centrista	-	-
Otro: Receptivo	-	-
Elabora procesos de tipo meta cognitivo	1	100
TOTAL	1	100

Fuente: Clase práctica de maestros de educación básica de la escuela Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

En el 100% de maestros observados los estudiantes cumplen un rol de elaborar procesos metacognitivos.

5.6.2. Docentes Bachillerato en Ciencias

Tabla 158: Conocimientos Previos de los estudiantes

¿Explora Saberes previos?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados no explora conocimientos previos en los estudiantes, el otro 50% si lo hace.

Tabla 159: Diálogo con los estudiantes

¿Entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados entra en diálogo con los estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema, el otro 50% no lo hace.

Tabla 160: Argumentos de los estudiantes

¿Propicia argumentos por parte de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados propician argumentos por parte de los estudiantes, el otro 50% no lo hace.

Tabla 161: Temas Tratados

¿Profundiza los temas tratados?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros profundiza los temas tratados.

Tabla 162: Operación de los contenidos

¿Opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados opera los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas, el otro 50% no lo hace.

Tabla 163: Manejo de los contenidos

¿Realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados realiza un manejo ordenado de los contenidos permitiendo una asimilación de los mismos.

Tabla 164: Planteamientos de los estudiantes

¿Contrargumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados contrargumenta, contrasta o cuestiona planteamiento inadecuados, el otro 50% no lo hace.

Tabla165: Desarrollo de valores éticos, personales e institucionales

¿Promueve el desarrollo de valores ético, personales, institucionales relacionados a la realidad educativa y social?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados promueve el desarrollo de valores éticos, personales e institucionales relacionados con la realidad educativa y social, el otro 50% no lo hace.

Tabla 166: Opinión de los estudiantes

¿Considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados considera las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones de aula.

Tabla 167: Reflexión de los estudiantes

¿Reflexiona con los estudiantes sobre discursos, situaciones, actitudes ejemplos estereotipados que se presenten?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, actitudes, ejemplos estereotipados que se presenten, el otro 50% no lo hace.

Tabla 168: Síntesis de los contenidos

¿Sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados sintetiza los contenidos tomando en cuenta sus aportes y el de los estudiantes, el otro 50% no lo hace.

Tabla 169: Transferencia de aprendizajes

¿Transfiere los aprendizajes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados transfiere los aprendizajes.

Tabla 170: Saberes previos de los estudiantes durante la clase

¿Incorpora los aportes (saberes previos) de los estudiantes en su discurso durante toda la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados incorpora lo aportes de los estudiantes en su discurso durante toda la clase, el otro 50% no lo hace.

Tabla 171: Relación de los temas tratados con el entorno socio, cultural y educativo

¿Relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados relaciona conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo, el otro 50% no lo hace.

Tabla 172: Manejo de la Diversidad

¿Maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados maneja la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.

Tabla 173: Intervenciones de los estudiantes

¿Recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	2	100
No	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados recibe equitativamente las intervenciones de los estudiantes.

Tabla 174: Discusión y análisis de los contenidos

¿Promueve la discusión y el análisis de los contenidos presentados generando debate con los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	-	-
No	2	100
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 100% de maestros observados no promueve la discusión y análisis de los contenidos presentados por lo que no generan debate con los estudiantes.

Tabla 175: Comunicación en la clase

¿Promueve una comunicación asertiva?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados promueve una comunicación asertiva, el otro 50% no lo hace.

Tabla 176: Trato con los estudiantes

¿Tiene un trato horizontal con los estudiantes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados tiene un trato horizontal con los estudiantes, el otro 50% no lo tiene.

Tabla 177: Técnicas utilizadas en la clase

¿Selecciona técnicas pertinentes?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados selecciona técnicas pertinentes para la ejecución de su clase, el otro 50% no lo hace

Tabla 178: Clima de la clase

¿El clima de la clase ha sido distendido?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados ha distendido el clima de la clase, el otro 50 % no lo ha hecho.

Tabla 179: Evaluación de conocimientos

¿Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	1	50
No	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados evalúa los conocimientos al finalizar la clase, el otro 50% no lo hace.

Tabla 180: Recursos didácticos privilegiados

¿Cuáles son los recursos didácticos privilegiados por el docente?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Textos escolares y clase magistral	-	-
Rincones de interés	-	-
Situaciones problema	1	50
Ideogramas	-	-
Textos escolares, in focus, clase magistral	1	50
Los materiales utilizados en clase están libres de sesgos y de estereotipos de género	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados utiliza situaciones problema y el otro 50% textos escolares, in focus y clases magistrales.

Tabla 181: Propósito de la clase

¿Cuál es el propósito de la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Proporcionar información	1	50
La formación de instrumentos y operaciones mentales	-	-
Diseño de soluciones a problemas reales	-	-
Formación de estructuras cognitivas y afectivas o de valoración	1	50
Formación de instrumentos y operaciones mentales	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados prioriza proporcionar información en la clase, el otro 50% prioriza la formación en estructuras cognitivas y afectivas de valoración.

Tabla 182: El rol del docente

¿Cuál es el rol del docente en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Maestro Centrista	1	50
Tutor, no directivo	-	-
Altamente afiliativo	-	-
Directivo y líder instrumental	1	50
Líder instrumental	-	-
Prepara la experiencia	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

El 50% de maestros observados cumplen un rol de maestro centrista en la clase, y el otro 50% cumple un papel de directivo y líder instrumental.

Tabla 183: Rol del estudiante: Participación

¿Cuál es el nivel de participación del estudiante en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Altamente participativo	-	-
Medianamente participativo, receptivo	2	100
Poco participativo	-	-
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

En el 100% de maestros observados los estudiantes son medianamente participativos y receptivos.

Tabla 184: Rol del estudiante

¿Cuál es el rol del estudiante en la clase?	Frecuencia	Porcentaje (%)
Elabora procesos de tipo meta cognitivo	-	-
Muy afiliativo, autónomo	-	-
Desarrolla el diseño de soluciones coherentes	-	-
Alumno centrista	-	-
Otro: Receptivo	1	50
Desarrolla el diseño de soluciones coherentes y es receptivo	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Clase práctica de maestros del bachillerato en Ciencias del Colegio Santa Mariana de Jesús
Elaborado Por: Ana Paulina Maldonado

En el 50% de maestros observados los estudiantes cumplen con el rol de ser receptivos y en el otro 50% cumplen el rol de desarrollar el diseño de soluciones coherentes y de ser receptivos.

6. Discusión de resultados: La presente investigación es de tipo descriptivo, se desarrolló en una institución educativa particular, religiosa, urbana, con niveles de educación básica y bachillerato. Los resultados de esta investigación no podrían generalizarse para otras instituciones aunque tengan un régimen similar.

El objetivo de esta investigación consistió en conocer la práctica docente ejecutada en la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Cuenca.

Los resultados obtenidos han permitido generar una breve discusión entre las respuestas aportadas por los docentes de educación básica y bachillerato, los estudiantes de ambos niveles educativos, las autoridades del centro y el criterio personal del investigador. Para finalizar se realizó la discusión de la observación de la práctica docente en ambos niveles educativos, en la que también se generan algunos aportes para la presente investigación. Según los indicadores evaluados los resultados son los siguientes:

6.1. Maestros y autoridades del centro

6.1.1 Características sociodemográficas de los maestros y autoridades de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús

Los maestros de básica encuestados pertenecen a un centro particular religioso, de ubicación urbana, en su totalidad personal femenino, la mayoría comprendidas entre una edad de 25 a 30 años, y de una antigüedad de entre 1 a 5 años. La mayor parte de los docentes de básica tienen título de pregrado, y todas son profesoras a contrato.

Los maestros de bachillerato encuestados pertenecen a un centro educativo particular religioso, de ubicación urbana, en su mayoría personal femenino joven cuya edad está comprendida entre 25 a 30 años, la mayoría no tiene mucha antigüedad ya que su permanencia en la institución oscila entre 1 a 5 años. Gran parte de ellos son profesores a contrato. En cuanto a su nivel de preparación la mitad posee título de pregrado y la otra mitad posee título de postgrado.

Las autoridades del centro también pertenecen a un centro particular religioso, de ubicación urbana, de sexo femenino, la edad comprendida entre 41-50 años y más de 50, con una antigüedad de 11-20 años y más de 25 años. Poseen título de Pregrado y Post grado.

Según los objetivos de la actualización y fortalecimiento Curricular de la educación básica de nuestro país se debe potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad para fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional (MEC, 2010) es decir se debe promover la igualdad en todo nivel incluyendo la equidad de género.

Los maestros encuestados son en general jóvenes, lo que les permite estar más actualizados en las reformas educativas, la gran mayoría son de sexo femenino lo cual podría deberse al tipo de centro educativo y a que casi la totalidad del alumnado es de género femenino, únicamente en la escuela existen pocos estudiantes de sexo masculino. Tienen poco tiempo laborando dentro de la institución, lo que significa que el centro está constantemente renovando al cuerpo docente.

Las autoridades poseen la edad y la antigüedad necesaria, lo cual les proporciona la experiencia para estar al frente de la institución.

Todos los maestros y autoridades del centro poseen título de pregrado lo que les habilita para ser docentes de la institución.

6.1.2 Planificación Pedagógica y Actualización del centro educativo (PEI)

En lo referente al **Plan estratégico institucional**, todos los maestros de educación básica y del bachillerato, así como sus autoridades tienen conocimiento del plan estratégico de la institución en la que laboran.

En la planificación educativa existe una gran variedad de planes que el profesor debe diseñar, presentar, ejecutar y evaluar, la mayoría de los planes conllevan el desarrollo educativo, uno de los más importantes en la planificación educativa es el Proyecto educativo institucional, en el cual se incluyen todos los lineamientos que orientaran las acciones de un centro educativo. Del proyecto educativo institucional o del plan

estratégico institucional se parte con las orientaciones para el proyecto curricular, la planificación de aula y otros proyectos de desarrollo educativo y humano. El PEI es el eje vertebrador y la referencia básica de toda la vida de la comunidad educativa del centro (Buele, 2008).

El conocimiento del PEI de la institución permite que los maestros no trabajen aisladamente sino que se involucren con la visión y misión del centro educativo.

Respecto al **modelo educativo pedagógico del centro**, como se puede observar en la tabla 9, los maestros de la educación básica identifican en su mayoría a su centro educativo con el modelo Holístico, sistémico y procesual. Unos pocos lo identifican con el modelo constructivista y el de Firmeza y Ternura. En la tabla 59, los maestros del bachillerato identifican a su centro educativo con el modelo constructivista y el modelo holístico, sistémico por procesos, ambos en iguales condiciones. En la tabla 159, las autoridades identifican a su centro con el modelo: Holístico por procesos, por el paradigma cognitivo-constructivista o constructivismo pedagógico, la formación integral, prepondera el sentido de los valores, la pedagogía del amor experiencial. Se considera la ternura y firmeza como fundamentos.

La formación holístico, sistémico por procesos está comprendida en la visión de la institución educativa y la repuesta de “Ternura y Firmeza” ante los desafíos de los tiempos presentes se encuentra implícita en la misión de la institución.

La educación de la Unidad educativa Marianita según su Plan estratégico institucional está basada en la *Pedagogía del amor*, expresada en el amor *misericordioso donde hay dolor humano*, que se concretiza en la ternura y firmeza, en el actuar cotidiano con la niñez y juventud cuencana y azuaya(PEI,2010-2011)

La misión marianita es la siguiente:

“Brindar una educación cristiana de calidad y calidez, inspirada en el Evangelio y en la pedagogía de la Beata Mercedes de Jesús Molina, que favorezca el desarrollo de competencias sociales, científicas y tecnológicas, para fomentar valores universales, consolidar la identidad cultural, que les lleven a responder con “ternura y firmeza” ante los desafíos del presente y del futuro” (PEI,2010-2011)

La visión de la Unidad educativa marianita se transcribe a continuación:

“La Comunidad Educativa “Santa Mariana de Jesús” para el año 2012 se proyecta como una comunidad educativa innovadora y comprometida con la excelencia académica, dentro del marco de una formación holística-sistémica-por procesos, con valores humanocristianos y competencias específicas, que contribuyan con eficiencia al bienestar personal y transformación colectiva”. (PEI, 2010-2011)

En la educación holística la escuela y las aulas deben insertarse o hacer esfuerzos cada día por unirse simbióticamente a la vida, a la naturaleza y al universo.

Es importante mencionar que el modelo que recomienda la reforma curricular es la Pedagogía crítica, que ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas (MEC, 2010)

De acuerdo a los diversos componentes curriculares se pueden definir cinco grandes modelos pedagógicos: pedagogía tradicional, pedagogía activa, pedagogía conductista, pedagogía cognitiva y el modelo contextual; el modelo holístico, sistémico por procesos y el constructivista se pueden relacionar con la pedagogía cognitiva y el modelo contextual.

Considero que se debe emplear no solamente un modelo o enfoque pedagógico en la educación de la niñez y juventud ecuatoriana, se les debe combinar de tal manera que se pueda poner en práctica lo mejor de cada uno, en este contexto considero que el empleo de la pedagogía crítica junto con el constructivismo, la enseñanza para la comprensión y la educación holística, sistémica procesual reforzarían y elevarían considerablemente el nivel de la educación en nuestro país.

En lo que se refiere a **la Planificación Curricular del Centro** (ver tablas10, 60,110), en la educación básica todos los maestros participan en la planificación curricular del centro, ya que se consideran como parte activa de la institución, consideran que deben involucrarse en lo que se va a realizar durante el año y en el proceso educativo, siendo una responsabilidad de todos.

La mayor parte de docentes de bachillerato participan en la planificación curricular de su centro, ya que ello les permite elaborar las unidades didácticas y el plan de clase, asumen su participación en su elaboración como una responsabilidad del docente. Los docentes que no participan en la planificación curricular se debe a que son nuevos o a que el área a la que pertenece no está todavía definida.

Las autoridades de la institución participan en la planificación curricular del centro, ya que es un eje que integra al docente y a los estudiantes con el trabajo. Sirve de guía para saber qué hacer en el aula. Una de ellas participa en la revisión del PCI de segundo a séptimo de educación básica.

La planificación que realizan los docentes del bachillerato es muy variada va desde el nivel meso hasta el micro, lo hacen por área, por año, por unidad, mensual, semanal, diaria, mediante el POA, etc. En la educación básica también se realiza de varias maneras, lo hacen por unidades didácticas, por año, semanal, diaria, por área, por bloques, o todas ellas juntas.

La planificación en la que participan las autoridades se la realiza en el bachillerato por áreas, en tres ámbitos: PCI, en donde se realiza diagnósticos, FODA; planificación de año: Planificación de unidad (mensual), plan de clase; se cuenta con el POA en cada área. En la educación básica se realiza la planificación por área, por año, por unidades, semanal y diaria

La planificación debe basarse en las destrezas con criterios de desempeño que constituyen el referente principal para que el profesorado elabore la planificación micro curricular con el sistema de clases y tareas de aprendizaje. Sobre la base de su desarrollo y de su sistematización, se graduarán de forma progresiva y secuenciada los conocimientos conceptuales e ideas teóricas, con diversos niveles de integración y complejidad (MEC, 2010).

La planificación sin duda es la base de todo proyecto educativo incluyendo las clases de aula, las cuales sin previa preparación no cumplirán con los objetivos propuestos. El maestro debe diseñar una clase y para ello necesita planificar, tanto a nivel macro como micro, mientras más planificación exista mayor será el aprovechamiento del tiempo y por tanto el aprendizaje de los estudiantes.

En lo referente a las **estrategias empleadas en el desarrollo de las clases**, todos los maestros de básica emplean estrategias para el desarrollo de sus clases, algunas de ellas son: trabajos grupales, resúmenes, mentefactos, lluvia de ideas, subrayado, preguntas-respuestas, lecturas dirigidas, lecturas grupales, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, crucigramas, rompecabezas, preguntas de reflexión, y curriculares.

En el bachillerato todos los maestros emplean estrategias para el desarrollo de sus clases, entre ellas tenemos: trabajos grupales, exposición individual, vivencias, dramas, observación, resolución de problemas.

Las autoridades también emplean estrategias para el desarrollo de sus clases, entre ellas: ciclo de Col (ciclo del aprendizaje), investigación, apoyo a conocimientos previos y a partir de ellos se construye el proceso, los profesores son guías; se trabaja por competencias, se lleva el conocimiento a la realidad, trabajo en grupos, laboratorio de ciencias, de computación, clubes que desarrollan la parte artística, evangelización, enseñanza por descubrimiento, resolución de problemas con razonamiento lógico.

Se puede observar que en la educación básica se emplean mayor cantidad de estrategias que en el bachillerato. En este nivel educativo no se menciona la utilización de ideogramas.

El uso de estrategias en clase constituye una herramienta muy eficaz para el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes. Considero que en cada materia se puede utilizar estrategias diferentes y dentro de cada materia en cada tema también, así que no estoy de acuerdo con algunos maestros que respondieron únicamente con una sola estrategia mencionada anteriormente, ya que inclusive dependiendo de la diversidad de los estudiantes se emplean diferentes estrategias. Mientras más estrategias se empleen más se asegura que los de estudiantes asimilen los conocimientos ya que se puede llegar de varias maneras hacia ellos.

Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, es decir se debe recalcar que las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica. (Díaz Barriga, F y G. Hernández, 2002).

La reforma curricular recomienda la utilización de métodos participativos de aprendizaje entre ellos se puede mencionar:

- Observar, analizar, comparar, ordenar, entramar y graficar las ideas esenciales y secundarias interrelacionadas entre sí, buscando aspectos comunes, relaciones lógicas y generalizaciones de las ideas
- Reflexionar, valorar, criticar y argumentar sobre conceptos, hechos y procesos de estudio;
- Indagar, elaborar, generar, producir soluciones novedosas, nuevas alternativas desde variadas lógicas de pensamiento y formas de actuar (MEC, 2010).

El modelo pedagógico con el que identifican la práctica docente, como se puede observar en las tablas 12, 62,112; la mayoría de maestros de educación básica identifican su práctica docente con el modelo del constructivismo, consideran que sus estudiantes son los protagonistas de construir el aprendizaje a través de investigaciones, trabajo en el aula, utilizando en lo posible material concreto y audiovisual, logrando que el estudiante alcance un aprendizaje significativo con la guía de su maestra. Otra parte de maestros hablan del modelo holístico, sistémico por procesos, indican que es holístico porque se interesa en el crecimiento del ser humano, sistémico porque el trabajo pedagógico integra todas las dimensiones del currículo y procesual porque enfoca los estilos del aprendizaje. Un maestro de básica genera una observación en la que considera que a los alumnos les falta la edad para poder ser críticos, teniendo que ir de poco a poco

La mayor parte de maestros del bachillerato lo identificaron como modelo constructivista y pedagogía socio-crítica. Consideran que en la clase construyen la materia, la analizan y la comprenden, es decir que el estudiante construye el conocimiento, siendo este el centro del aprendizaje. Ellos aprenden a construir sus propios conocimientos, valoran su realidad, y utilizan la crítica. El docente es solo el facilitador del aprendizaje, a través de la guía del docente y de su experiencia el estudiante construye sus propios conocimientos.

Las autoridades identifican su práctica docente con el modelo del Constructivismo ya que consideran que el verdadero aprendizaje humano es construcción del estudiante, que contribuye al desarrollo de la persona. Se parte de conocimientos previos que tienen los estudiantes y a partir de ello se construye todo el proceso.

Como se mencionó anteriormente los modelos pedagógicos existentes en la actualidad son cinco: pedagogía tradicional, la pedagogía activa, la pedagogía conductista, tecnicista o pedagogía por objetivos, las pedagogías cognitivas o progresistas y el modelo Contextual (Posso, 2009). Considero que el constructivismo planteada por los docentes como modelo pedagógico de su práctica docente es más bien un paradigma educativo.

La observación realizada por un maestro de básica sobre el hecho de que los estudiantes pequeños no pueden ser críticos, no me parece acertada ya que los niños pueden ser críticos desde muy pequeños lo que le hace falta es que se fomente esa actitud en ellos. Es importante recordar que en la pedagogía crítica o socio crítica está basada la actualización de la reforma curricular.

Respecto a la actualización docente por parte de las autoridades del centro (ver tablas 13, 63,113) los docentes de básica y bachillerato respondieron que reciben capacitación por parte de las autoridades del centro con cierta frecuencia, en forma trimestral, anual, semanal o permanente en caso de que lo requieran. Los docentes de educación básica han tratado los siguientes temas en los cursos y/o talleres de capacitación: actualización de la reforma curricular, inteligencias múltiples, evaluación, competencias, estrategias de aprendizaje, razonamiento lógico, organizadores gráficos, destrezas en el aula, comprensión lectora, entre otras.

Los temas tratados en los cursos y/o talleres de capacitación del bachillerato han sido varios entre ellos: reforma curricular, informática, pedagogía, didáctica, evaluación, planificación, desarrollo del pensamiento, tecnologías informáticas y de comunicación. La duración de estos cursos de capacitación varía en función de las necesidades del centro y los docentes: una hora, 2 horas, 8 horas, 20 horas, etc.

Las autoridades de la institución respondieron que si se proporciona capacitación a los docentes del centro, al inicio de cada año lectivo o cuando se requiere, las temáticas que se han trabajado son: reforma curricular, alimentación saludable, sexualidad, metodologías de aprendizaje, manejo de la plataforma TICs, evaluación, didáctica en la matemática, la enseñanza de la lengua en producir mensajes.

El diseño que se presenta de la Actualización y Fortalecimiento Curricular va acompañado de una sólida preparación de las docentes y los docentes, tanto en la proyección científica cultural, como pedagógica; además se realizará un seguimiento continuo por parte de las autoridades de las diferentes instituciones educativas y supervisores provinciales de educación (MEC,2010).

La capacitación es muy importante para mejorar el nivel de la educación, actualmente se está fortaleciendo esta aspecto en todo el país, por lo que el interés del centro educativo en capacitar y actualizar a sus docentes es de vital importancia.

En las tablas 14, 64,114 se puede observar la **capacitación gestionada por la planta docente**, la mayoría de los docentes de la educación básica no ha gestionado capacitación debido a que existe una falta de unión y comunicación entre ellos; otros indican que no lo han hecho porque la institución les brinda esa capacitación ya que planifica en forma anual especificando el tema, la fecha, etc. Otros docentes no respondieron el motivo.

La mayor parte de docentes del bachillerato han gestionado por ellos mismos la capacitación, debido a que desean una actualización constante, se dan cuenta de las necesidades de las áreas y hacen los requerimientos necesarios, consideran necesario mejorar continuamente; en los casos que no han hecho la gestión para la capacitación ha sido debido a que la institución y sobre todo los directivos ofrecen las capacitaciones, en otro por falta de coordinación, en otros no han respondido.

Según las autoridades en el bachillerato si ha gestionado la planta docente capacitación, al final del año se hace un informe por áreas y se escribe sugerencias para el próximo año. En la educación básica no han gestionado.

El Plan decenal de la educación considera entre sus políticas la revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida (MEC, CNE, 2006), por lo que la capacitación ocupará un pilar fundamental de la educación. El hecho que la iniciativa de capacitación nazca de la planta docente es un adelanto muy considerable para la educación del país, ya que los docentes llegan a concienciarse de que la persona que debe guiar a los niños y jóvenes debe estar preparada y actualizada no solamente en

una rama sino en varias para poder relacionar un tema tratado en clase con otros de diferentes asignaturas y realidades.

En lo relacionado a la **capacitación por parte del docente como se puede ver en las tablas 15, 65,115**; la mayoría de docentes de la educación básica se capacitan por cuenta propia, a través de auto preparación, a través de lecturas, charlas, talleres, por medio del internet, la frecuencia es variable: una hora diaria, semanalmente, cada año, una o dos veces al año, todos los días, etc. Cierta número de maestros de básica no se capacitan por cuenta propia, no habiendo contestado las razones.

Todos los docentes del bachillerato se capacitan por cuenta propia para mejorar su nivel pedagógico, lo que nos indica que no solamente lo hacen para cumplir con requerimientos del centro educativo en el cual laboran sino que lo hacen porque han visto la necesidad de ello; algunos de ellos están siguiendo maestrías, post grados, carreras universitarias ;se capacitan en su área profesional: tributación, contabilidad, pedagogía, psicología, evaluación, estrategias pedagógicas, investigación y lectura individual etc. La frecuencia con la que lo hacen es variable, cada año, cada semestre, constantemente, una o dos veces al año, permanentemente.

Las autoridades del centro se capacitan por cuenta propia mediante la asistencia a cursos, talleres, mediante la lectura de “Pedagogía del conocimiento”; la frecuencia con la que lo hacen depende de la oportunidad que exista, cada mes y principalmente antes de iniciar el año escolar.

Es destacable el interés que presentan los maestros para capacitarse por cuenta propia, sin embargo considero que no sirve de nada seguir los cursos que proporciona el ministerio, la dirección de educación , los centros educativos ,u otras instituciones si no se aplica en clase lo aprendido. Si la actitud del maestro no cambia, es decir se convierte en una actitud de vocación, por más intensos y variados que sean las capacitaciones que reciban no va a mejorar la calidad de la educación en nuestro país.

En la educación básica se observa una falta de interés por parte de algunos maestros por capacitarse por cuenta propia, lo cual no es beneficioso para la educación del centro.

En las tablas 16,66,116 relacionadas con la **capacitación pedagógica en la línea del centro**, se puede observar a la mayoría de docentes de la educación básica realiza su capacitación en la línea del centro debido a varias razones: no tendría sentido sino se estuviera acorde de las necesidades y problemas de los educandos, además los lineamientos están enmarcados en la formación integral, toda la institución sigue el mismo modelo educativo, puede ayudar a mejorar como docentes y sobre todo a rectificar las faltas, la institución está siempre preocupada en actualizar al personal, quieren ir acorde con la institución. Las docentes que no lo hacen es debido a que en ocasiones resulta complicado y buscan maneras más reales y prácticas; otra parte de los docentes no han respondido

La mayor parte de maestros del bachillerato realiza su capacitación pedagógica en la línea del centro educativo, es decir considerando el modelo planteado en el PEI, lo cual es muy lógico ya que laboran en el establecimiento y están de acuerdo con el modelo que este les propone ya que es actual, provechoso para los estudiantes, abarca el conocimiento integral, es significativo, permitiendo fortalecer el rol y desempeño como docentes. Los maestros que no realizan su capacitación en la línea del centro educativo es debido a que lo hacen en varias perspectivas y en otras temáticas complementarias.

Las autoridades realizan su capacitación pedagógica en la línea del centro educativo, considerando el modelo planteado en el PEI, porque en este se encuentra la misión y visión, los principios de la educación marianita. Además existe la organización CONFEDEC (Confederación de escuelas católicas) la misma que proporciona oportunidades de capacitación desde la Diócesis.

El que los docentes y autoridades realicen la capacitación en la línea del centro fortalece al establecimiento educativo ya que se cuenta con maestros comprometidos con el modelo propuesto por el establecimiento educativo.

La actividad pedagógica del docente relacionada con los objetivos del centro, se puede observar en las tablas 17, 67,117 ; en donde todos los maestros de la educación básica encaminan su actividad pedagógica a los objetivos pedagógicos curriculares del centro, debido a que es una educación actualizada, va acorde con los conocimientos nuevos, se basa en lo científico, filosófico, social; se educa de acuerdo a la misión y visión que sustenta el centro ,la institución cumple con la programación

institucional, el material utilizado está de acuerdo con las necesidades de los niños, se debe cumplir con los objetivos de la institución a fin de que las niñas desarrollen un aprendizaje significativo, se debe concordar con lo que se actúa.

Todos los docentes del bachillerato también encaminan su actividad pedagógica como profesionales a los objetivos pedagógico-curriculares del mismo, ya que buscan preparar bachilleres emprendedores, creen que deben estar preparados para lo que solicita la institución; tratan de integrar las experiencias de la vida profesional al conocimiento; consideran que deben formar a los estudiantes en los aspectos de valores y profesionales, o darles la base para que sigan la especialización; buscan la formación integral de sus estudiantes.

Las autoridades del centro encaminan su actividad pedagógica a los objetivos pedagógico-curriculares del centro educativo, ya que responden a un proceso de la calidad educativa, la institución cuenta con una certificación llamada Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa (SACE), otorgada por la CONFEDEC de México. Las autoridades conciben al educando como sujeto, principio y fin de su proceso educativo, con personalidad propia. Intentan colaborar en formación integral y armónica, atender a toda la persona y sus relaciones: con Dios, como hija, con el otro, como hermano; consigo misma, con su identidad, y con la naturaleza como señor y constructor.

No sería lógico que se trabaje aisladamente dentro de una institución, tiene que haber una coherencia entre lo que se hace como profesional y lo que la institución propone, si sucede lo contrario, para beneficio de los estudiantes se debería abandonar la institución, o en su defecto proponer cambios que permitan tomar decisiones consensuadas entre todos los miembros que forman la unidad educativa.

6.1.3. Práctica pedagógica docente

En lo que se refiere a la **relación entre docentes y alumnos; como se puede ver en las tablas 18,68, 118**; la mayoría de docentes de la educación básica tiene una relación afectiva con los estudiantes. La mayor parte de maestros del bachillerato tiene una relación afectiva, académica y activa con los estudiantes.

Las autoridades tienen una relación afectiva, académica y activa con las estudiantes.

La respuesta dada por los docentes del bachillerato contrasta con la de las estudiantes, ya que la mayoría de ellas manifiestan que la relación estudiante-docente es más bien de tipo académica.

Se debe recordar que la afectividad es un componente importantísimo en la formación integral de los estudiantes. La educación sentimental no es cuestión para telenovelas, es el núcleo de una educación humana, humanista, orientada a no formar futuros trabajadores sino mejores seres humanos integrales, de tal manera que descifrar, potenciar y desarrollar los sentimientos humanos individuales pasa a primera línea. La educación no puede limitarse ni al razonamiento ni a la acción, ya que otra parte importante del hombre es la afectividad (De Zubiría, 2007).

La afectividad tiene que ver con el bienestar de los estudiantes, siendo el resultado de la calidad de las relaciones que tienen con los demás en diferentes situaciones de su vida. El maestro juega un papel muy importante en el bienestar de los alumnos específicamente en cómo se encuentran dentro de la escuela, dentro del aula. Sin embargo el bienestar no garantiza que exista aprendizaje y desarrollo, no es suficiente que en la escuela se dé un buen clima, el factor del involucramiento cumple también un papel significativo. El involucramiento es un estado especial en el que se encuentra la persona cuando realiza una actividad; puede ser en cualquier situación, tiene que ver más con el estado anímico en que se encuentra que con la actividad que realiza. El involucramiento es algo que ocurre dentro de la persona. (PROMEBAZ, 1997)

La afectividad es muy importante en la relación maestro-alumno ya que permite la comunicación entre ellos, permite establecer un clima de confianza en la clase y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje; se debe tener presente que practicar la afectividad en clase no significa para nada pérdida de autoridad o de respeto, se puede ser amigo del alumno sin necesidad de perder la autoridad, aspecto necesario para dirigir el proceso educativo.

En lo relacionado a **la planificación de las sesiones de Clase** (ver tablas 19, 69,119) tanto en la educación básica como en el bachillerato los docentes planifican sus sesiones de clase. En la educación básica la realizan en base a un plan de aula sintético, en base a contenidos, destrezas, criterios de desempeño, recursos, evaluación, tiempo, estrategias metodológicas, indicadores, ejes transversales, en

base al PCI, en base a los bloques curriculares, plan de aula, en base a contenidos de los textos, en el ciclo del aprendizaje, entre otros.

En el bachillerato la planificación la realizan en base al PCI, luego se realiza el plan de unidad y luego el plan de clase, lo hacen también en función de competencias, destrezas, recursos, evaluación, contenidos, objetivos; siguiendo la matrices institucionales realizadas por el vicerrectorado o por los coordinadores de área. Las autoridades del centro confirman que las sesiones de clase las planifican los maestros. Estas las realizan en base a la Planificación Curricular Institucional (PCI) y al Plan de Unidad didáctica.

Al docente le corresponde el tercer nivel de planificación (Concreción) curricular que es el nivel micro, que consiste en la elaboración del plan de asignatura siguiendo una matriz propia de la institución, que por lo general contiene: datos informativos, objetivos, contenidos, metodología, recursos, evaluación (Jara, 2010).

Los maestros tienen la ardua labor de diseñar las clases de tal manera que estas despierten el interés en los alumnos, está en sus manos hacerlas más dinámicas, es la oportunidad de los maestros para desarrollar su creatividad y utilizar distintas estrategias que permitan llevar el conocimiento a la diversidad de los estudiantes. No se debe olvidar que planificar una clase es como diseñar una obra de arte.

En las tablas 20, 70,120, se puede observar **el empleo de la didáctica para impartir las clases**; en la educación básica todos los maestros utilizan la didáctica para impartir las clases, la mayor parte la aplica mediante recursos, procesos, actividades, contenidos. En cuanto a recursos utilizan: recursos materiales, didácticos, visuales, bibliográficos, ecológicos del entorno, material concreto y semi concreto, audiovisuales, textos, libros, útiles de las niñas, cartografías, tarjetas, carteles, gráficos, canciones, material del medio. En procesos lo hacen mediante: ciclo del aprendizaje, razonamiento, memoria, hablar, escuchar, leer, investigación, audición, metodología de cada área de estudio. En actividades utilizan actividades individuales, grupales, dirigidas, autónomas, previas, de reflexión, de conceptualización de aplicación, lecturas, problemas, trabajos, razonamiento, escritura, proyectos, dramatizaciones, variadas según el tema. En contenidos mediante: según la nueva reforma, procedimentales, actitudinales cognitivos, los del texto de las niñas, los que se encuentran en los bloques.

Las razones por las que emplean la didáctica para impartir las clases los maestros de la educación básica fueron: los cuatro elementos conforman una clase bien impartida, cada uno forma parte dentro del proceso de enseñanza aprendizaje; se requieren para lograr un buen aprendizaje en los estudiantes; se basan en la programación del Ministerio de educación; al niño se le prepara para la vida, a tener su propio criterio y personalidad; se logra el aprendizaje deseado en los estudiantes; facilita el desarrollo del aprendizaje; se logra que los estudiantes adquieran conocimientos que les sirvan para la vida; para conseguir un aprendizaje significativo.

Todos los maestros de bachillerato emplean la didáctica para impartir sus clases, el 50% la aplica mediante recursos, procesos, actividades, contenidos. En cuanto a recursos utilizan: recursos humanos, tecnológicos, didácticos, proyector, tecnologías de información y comunicación, grabadora, libros, cuadernos, posters. En procesos utilizan: macro destrezas, razonamiento, audiovisuales, lectura, análisis y práctica, actitudinal, procedimental y cognitiva; recepción, registro, consolidación, almacenamiento, transferencia. En actividades utilizan la didáctica mediante: actividades lúdicas, de creatividad, de reflexión, de asimilación, investigación, análisis, explicación, aplicación de documentos contables, ciclo del aprendizaje, actividades individuales, grupales que ayuden a construir el conocimiento, juegos. En los contenidos mediante: reforma curricular, procedimentales y actitudinales, documentos contables, comprobantes de venta, la contabilidad relacionada al conocimiento, basados en logros, estándares mínimos, de acuerdo al ministerio los contenidos se llaman conocimientos y son importantes para alcanzar destrezas.

Las razones por las que emplean la didáctica para impartir las clases los maestros del bachillerato fueron: la asignatura se presenta para hacerlo, siendo autores del conocimiento se debe llevarlo a la verdad, son medios para llegar al objetivo, más que el enseñar importa el aprender, la didáctica es imprescindible en el proceso educativo, es necesaria para el aprendizaje significativo, es necesaria para dar una buena educación.

Las autoridades emplean la didáctica para impartir sus clases mediante recursos, procesos, actividades, contenidos. En cuanto a recursos utilizan: in focus, exposición, videos, visitas académicas, texto de norma, juego geométrico. En procesos utilizan: el desarrollo del estudiante en formación, recursos que despiertan el interés. En

actividades utilizan: conceptualización, razonamiento deductivo, lecturas, reflexiones. En contenidos, utilizan: las clases, evaluaciones durante el proceso, enteros, racionales, funciones, geometría, estadística; con ella se logra modificar la estructura mental de los estudiantes, alcanzan mayor diversidad, complejidad integración maduración y experiencia. En la institución se trabaja por competencias, las cuales incluyen la utilización de la didáctica, las mismas que a través de criterios de desempeño permiten evidenciar el aprendizaje.

Es importante decir que el trabajo del profesor no debe consistir tanto en dar ciencia cuanto en enseñar a adquirirla; la didáctica proviene del griego “didaskhein” que significa enseñar, instruir, explicar, la didáctica es un asunto práctico que no se limita a explicar lo que es la enseñanza, sino que indicará cómo actuar en ella mediante normas que orienten la acción de enseñar para alcanzar objetivos determinados. En definitiva no se debe olvidar que la didáctica es la enseñanza sistemática, cuyo contenido es la cultura organizada y cuyo fin es la educación del alumno (Carrasco, 2004).

Si bien de acuerdo a lo que han respondido todos los maestros utilizan la didáctica para impartir las clases, se observa poca diversidad de recursos didácticos usados; además, contrasta con la respuesta de los y las estudiantes ya que mencionan muy poca variedad y frecuencia de recursos empleados en las clases.

El modelo en que se centra la labor educativa del docente según se puede observar en las tablas 21,71, 121; en la educación básica la mayoría de maestros respondió que su labor educativa se centra en alguna teoría o modelo pedagógico, igualmente no existe una uniformidad en ello, los modelos utilizados son los siguientes: modelo constructivista en donde el niño va creando su propio conocimiento en base al descubrimiento, a la experiencia y a diversas estrategias; al modelo Holístico, sistémico por procesos ya que obtienen un aprendizaje significativo y el modelo de Ausubel que facilita que los estudiantes formen su propio aprendizaje.

La mayor parte de docentes del bachillerato respondió que su labor educativa se centra en un modelo pedagógico, sin embargo tampoco existe uniformidad en ello ya que respondieron diferentes modelos entre ellos: Modelo de Mercedes de Jesús Molina, en el modelo Constructivista de Piaget, en el del aprendizaje significativo de Ausubel, El amor de Dios y a la ternura de Mercedes, en que los educando tienen

conocimientos previos para a partir de allí aprehender otros nuevos conocimientos; desarrollo humano sustentado en necesidades básicas; educación potencializa dora fundamentada en enfoque de capacidades, modelo constructivista, modelo propuesto por Paulo Freire, en la autoconstrucción personal con la guía del docente con interdisciplinaridad.

Las autoridades respondieron que su labor educativa se centra en los postulados del modelo de constructivismo ,el modelo de Jesús, se proyectan a la pedagogía de la reflexión, pregunta criticidad, que las chicas reflexionen, decidan y sean críticas, se piensa en el estudiante como persona. También centran su labor en el modelo de coparticipación; en donde todos comparten sus ideales, principios, valores y objetivos. La coparticipación activa, coordinada y responsable de todos logra el objetivo común: La formación integral de los y las estudiantes.

Considero que si el centro educativo trabaja con un modelo determinado todos los maestros deberían aplicarlo tanto en sus clases como en su vida profesional ya que si ingresaron a trabajar en ese centro educativo deberían estar de acuerdo con los fundamentos pedagógicos del mismo. Debería, por tanto, existir una uniformidad en el modelo empleado.

En lo referente al **nivel académico y afectivo de los estudiantes**, como se puede observar en las tablas 22,72, 122; todos los maestros de la educación básica han respondido que sus estudiantes han demostrado un elevado nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, independientemente de si es o no el modelo que presenta el centro. Se han dado cuenta por: el promedio de su aprovechamiento y la socialización de niños desagregados que existían en los años anteriores; en el desempeño dentro del aula; en las notas, en su rendimiento y conducta, se ha observado un cambio en sus actitudes y su rendimiento académico; en las actitudes que demuestran dentro y fuera del aula y frente a diversos temas.

Todos los docentes del bachillerato han contestado que sus estudiantes han demostrado una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, independientemente de si es o no es el modelo que presenta el centro. La forma como se han dado cuenta es la siguiente: Los estudiantes se vuelven más humanos , practican la evangelización; mediante charlas, conversaciones, pruebas; por la participación en el mercado laboral e ingreso a la universidad sin problemas, por

las actitudes y conocimientos que aplican en su vida, a través de destrezas lectoras, desarrollo de competencia comunicativa, ortografía, en la motivación en clase , en el tipo de preguntas que realizan; por el interés y los debates oportunos, por el contacto personal con cada estudiante.

Las autoridades también respondieron que los estudiantes muestran una elevación del nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican, se han dado cuenta de ello ya que se incrementa su participación, tienen más seguridad, participan fuera de la institución, adquieren confianza; el 60 % de estudiantes que quisieron ingresar en la universidad lo lograron .También se han dado cuenta en su razonamiento lógico-crítico; en las destrezas como relacionar, deducir representar.

El hecho de que los estudiantes demuestren un nivel académico y afectivo elevado es muy satisfactorio para los maestros ya que significa que las estrategias empleadas para la enseñanza han sido satisfactorias. Una relación afectiva maestro – alumno, alumno-maestro, alumno- alumno dentro del aula mejora el clima de la clase por lo tanto facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La efectividad del modelo pedagógico empleado por el docente, se puede observar en las tablas 23, 73, 123 , en donde todos los docentes de la educación básica consideran apropiado el modelo pedagógico que utilizan, debido al descubrimiento y a la experiencia el alumno asimila y demuestra interés; porque el modelo engloba todos los aspectos; permite que sea el estudiante el actor de su aprendizaje; se preocupa del niño como parte de su integridad; se preocupa por todo el ámbito de sus estudiantes; se consigue que los niños sientan que ellos mismos pueden desarrollar su aprendizaje y el maestro se convierte en una guía o facilitadora; porque el modelo va de acuerdo con la edad y el estatus social; porque se preocupa del estudiante de un manera integral; forma al estudiante como ser humano.

Lo que les faltaría para que sea apropiado es: que los niños sean más investigadores, el apoyo incondicional de los padres de familia.

La mayoría de docentes del bachillerato consideran que el modelo empleado es el apropiado para el desarrollo de los niños y jóvenes, esto se debe a varias razones: a que contiene todo lo necesario para enseñar y trabajar con los estudiantes; porque permite valorar las experiencias del niño y el joven de acuerdo a esto; por los

resultados obtenidos; porque para llegar a un nuevo conocimiento el estudiante debe tener un conocimiento previo; porque es coherente el modelo a la práctica del aula; no existe un modelo único porque el proceso educativo es flexible; porque se autoconstruye conocimientos con guía del maestro; considera su valor como persona y le ayuda a desenvolverse en la sociedad.

Cuando se pregunta qué les faltaría para que sea apropiado, hubo únicamente dos respuestas: pedagogía y planificación y que no todos los estudiantes alcanzan un buen nivel académico. Se supone que a los demás no les falta nada puesto que no respondieron.

Las autoridades consideran que el modelo pedagógico es apropiado para la educación de los estudiantes ya que se apoya en la estructura conceptual del estudiante, confronta sus preconcepciones con el nuevo concepto científico. Lo que les faltaría es que los maestros lleven el modelo a la parte práctica del aula, falta mayor compromiso del docente para trabajar en función del modelo ya que no fundamentan lo que hacen.

Los maestros de bachillerato y básica están convencidos de que el modelo que emplean es apropiado para los niños y jóvenes. El problema surge cuando lo identifican y no lo aplican. Considero que la problemática de la educación en el Ecuador se da porque existen conocimientos pero no los aplican, insisto en que nuestra educación debe cambiar de actitud; ya basta de capacitaciones teóricas, estas deben ser prácticas y ser evaluadas para tener la seguridad de que son aplicadas.

En lo referente a la **verificación de la asimilación del modelo empleado a través de las relaciones interpersonales de los estudiantes**, los resultados se pueden observar en las tablas 24,74, 124; la mayoría de docentes de la educación básica han verificado que el modelo empleado sea asimilado por los estudiantes a través de las relaciones interpersonales, mediante: trabajos en grupo, la observación, lecciones, trabajos individuales, evaluaciones constantes, pruebas, tareas, reflexiones, participación, socio dramas, investigación, experimentos.

Todos los maestros de bachillerato han verificado que los estudiantes asimilen el modelo empleado mediante las relaciones interpersonales, las técnicas que han utilizado son : observación continua dentro y fuera de clase; siendo una mediadora del aprendizaje; el diálogo a través de sus inquietudes y sus propias soluciones; trabajo en

grupo; socializaciones; exposiciones, trabajos cooperativos ;proyecto interdisciplinario; encuesta; preposiciones, repeticiones; técnicas lúdicas, reflexión, exposiciones; participación en clase.

Las autoridades han verificado que el modelo pedagógico sea asimilado por sus estudiantes, las técnicas que han empleado para su verificación son: Indicadores como los Proyectos interdisciplinarios, grado de aprendizaje; se debe visualizar hasta donde se pueden llevar a la realidad el modelo que se utiliza; se trabaja en grupos entre docentes. Se utiliza otras técnicas como crear un clima para la libre expresión de la estudiante, sin coacciones o temores a equivocarse.

Una relación afectiva y activa con los estudiantes permitirá observar la asimilación del modelo utilizado, empleando el diálogo, la reflexión, el debate, la argumentación, etc.

En lo relacionado a la **actitud de los estudiantes frente a la labor pedagógica del docente**, como se observa en las tablas 25, 75,125; todos los docentes de la educación básica han respondido que sus estudiantes luego de un tiempo imitan sus actitudes.

La mayoría de docentes de bachillerato han respondido que luego de un período considerable de tiempo los estudiantes imitan sus actitudes. Un bajo porcentaje de docentes ha respondido que los alumnos solicitan mejoras y que se molestan cuando se le pide mayor análisis.

Las autoridades han respondido que los estudiantes luego de un tiempo imitan sus actitudes, en muchas ocasiones no reproducen buenas conductas e inclusive a algunas les molesta su actitud sobre todo al inicio de alguna nueva actividad que les involucra mayor cantidad de tiempo y trabajo, pero luego se trata de llegar a acuerdos.

El educador es el ser de quien se aprende, debe tener ciertas cualidades: Se aprende de un educador capaz de establecer relaciones empáticas con sus estudiantes, de un educador cuyo método de relación se fundamenta en la personalización, se aprende de un comunicador capaz de comunicar de manera clara la información, se aprende de un educador entusiasta por la materia, se aprende de un educador apasionado por el conocimiento y por el camino del hombre en las ciencias, de un educador sensible a las variaciones del contexto, de un educador persuadido de que ningún espacio

temático esté cerrado, de un educador con fuerza, capacidad, con voluntad de aprendizaje y con voluntad de comunicación (Prieto,2004).

Imitar las actitudes del maestro es muy bueno siempre y cuando estas actitudes estén enmarcadas dentro de cualidades positivas como responsabilidad, puntualidad, respeto, etc.

Los niños imitan más a las personas significativas en sus vidas como sus padres, sus hermanos, sus educadores, que generalmente son los que observan con mayor frecuencia. Los niños(as) pasan la mayor parte de su tiempo de la infancia en la escuela, de allí que el efecto de su maestra o su maestro como modelo, para su comportamiento y su aprendizaje y desarrollo es muy importante. Ellos(as) observan de manera casual el comportamiento, las actitudes del docente en su actuación también casual, y en ello se basan para construir sus propias conductas, sus actitudes, sus valores, sus creencias, entre otras, especialmente si la relación que tienen con sus maestros es cálida, abierta afectuosa y tierna (Maya, 2008).

Cuando los alumnos no asumen una actitud pasiva frente al proceso educativo, ellos pueden y deben solicitar mejoras, de hecho en este caso lo han manifestado lo cual muestra preocupación por parte de ellos y deseo de que existan cambios. El hecho de que se molesten cuando se les pide mayor análisis puede deberse a que no están acostumbrados a ello por lo que con el tiempo y la práctica se conseguirá este valioso objetivo.

En las tablas 26,76, 126 relacionadas con los **problemas en los estudiantes**, se observa que los maestros tanto de básica como de bachillerato y las autoridades han detectado problemas en los alumnos, siendo éstos parte de la vida de todas las personas.

Los maestros de la educación básica actúan de la siguiente manera frente a problemas detectados en los estudiantes: abordan el problema con ellos; Dialogan con los involucrados y los remiten al DOBE; abordan el problema con ellos y dialogan con los involucrados; Abordan el problema con ellos, los remite al DOBE, dialoga con los involucrados, actúan como mediadores; en algunos casos dialogan con los representantes.

Los docentes del bachillerato reaccionan de diferente forma ante los problemas de las jóvenes: dialogan con los involucrados, actúan como mediadores, abordan los problemas con ellos y lo remiten al DOBE; abordan el problema con ellos y dialogan con los involucrados; aborda el problema con ellos, los remite al DOBE y actúa como un mediador; actúan como mediador, luego si se escapa el problema de las manos lo remite a la dirigente o al DOBE; aborda el problema con ellos y actúa como mediador; aborda el problema con ellos; aborda el problema con ellos, los remite al DOBE, dialoga con los involucrados, actúa como mediador.

Las autoridades en primer lugar abordan el problema con los estudiantes, luego les remiten al DOBE y actúan como mediadores. Además realizan acuerdos con ellos.

Es importante decir que el aula es el espacio donde se establecen las relaciones fundamentales de aprendizaje. Se aprende de un educador capaz de establecer relaciones empáticas con sus interlocutores; la empatía significa un comunicación constante, un ponerse en el lugar del otro para apoyarlo en su tarea de construir su ser en el aprendizaje (Prieto, 2004).

La mejor manera de actuar frente a los problemas de los estudiantes es en primer lugar abordar el problema con ellos, cuando se dialoga con el estudiante en un clima de armonía y serenidad generalmente el estudiante se abre y cuenta los problemas, si lo problemas involucran a otras personas, el maestro deberá actuar como mediador entre las partes involucradas; finalmente si es que el problema sale de las manos del maestro, puede ser remitido al DOBE, debiéndose realizar un acompañamiento del mismo por parte del maestro.

6.1.4 Relación entre educador y padres de familia

En lo referente a los **Problemas conductuales en los estudiantes**, se puede observar en las tablas 27, 77,127; que todos los maestros tanto del bachillerato como de la educación básica han actuado de diferente manera frente a los problemas conductuales de los estudiantes.

Los docentes de la educación básica reaccionan frente a problemas conductuales de los estudiantes: Dialogan con el estudiante; dialogan con el estudiante y llaman al padre y a la madre de familia, dialogan con el estudiante, llaman al padre o a la madre

de familia y lo remiten directamente al DOBE; dialogan con el estudiante, llaman al padre y a la madre de familia, lo remiten directamente al DOBE, proponen trabajos extras. Los problemas que han detectado en los estudiantes son :falta de autoestima, problemas de lectoescritura, indisciplina, despreocupación de los estudios, incumplimiento de deberes, adaptación al grupo, bajo aprovechamiento, desmotivación por el estudio, problemas familiares, problemas económicos, socio afectivos, pedagógicos, dislexia, falta de solidaridad, demasiado individualismo, falta de concentración.

Los maestros del bachillerato reaccionan de la siguiente manera: Dialogan con el estudiante; llaman al padre o a la madre de familia; dialogan con el estudiante, proponen trabajos extras y llaman al padre o a la madre de familia; dialogan con el estudiante y llaman al padre o madre de familia; lo remiten directamente al DOBE, dialogan con el estudiante y llaman al padre o madre de familia; dialogan con el estudiante y proponen trabajos extras. Los principales problemas que han detectado en los estudiantes son: indisciplina, hogares disfuncionales, falta de autoestima, problemas de aprendizaje, falta de análisis, querer ser la mejor a costa de todo, falta de cumplimiento y responsabilidad de tareas, atrasos, pérdidas de objetos en el curso, problemas afectivos, personales, sentimentales, migración, soledad, bajos conocimientos, falta de técnicas de estudio.

Las autoridades al detectar problemas conductuales en los estudiantes primero dialogan con el estudiante, luego llaman al padre o a la madre de familia y como último recurso lo remiten directamente al DOBE. Además también se utiliza la recuperación pedagógica en la que reciben trabajos extras. Los problemas que han detectado son: poco interés por estudiar, violencia en los niños, inclinación hacia el alcoholismo, drogas, embarazos, robos frecuentes. Estos problemas se trata a través del eje transversal de la evangelización.

La relación que debe mantener el maestro con los padres de familia es muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje; ya que la familia es el lugar inicial del aprendizaje. El aprendizaje no se queda solamente en las aulas sino que continúa en el hogar. Los padres deben reforzar el aprendizaje de sus hijos, debe existir una comunicación constante entre los maestros y los padres de familia. El padre de familia debe conocer cuando su hijo(a) presenta problemas de conducta ya que el problema

puede estar dándose en casa; la violencia, el irrespeto con el que actúan algunos niños no es más que el reflejo del hogar por lo que un llamado de atención a los padres de los niños y jóvenes con problemas les puede llevar a la reflexión e inclusive a pedir ayuda a centros especializados.

En las tablas 28, 78,128; se puede observar los resultados de **los padres de familia en los problemas de los estudiantes**. Casi todos los docentes de la educación básica consideran que los padres de familia pueden proporcionar información que les ayudaría a solucionar los problemas en sus estudiantes; pues consideran situaciones que afectan al niño desde su casa; los padres conocen a sus hijos y a veces el problema nace en el seno familiar; los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos; están unidos a un vínculo más cercano pues conocen los problemas de sus hijos; los padres ayudan a ver la causa por la que se está presentando la dificultad; son los más indicados para dar a conocer los problemas por los que atraviesa su hija; en casa pasan la mitad de tiempo por lo que es importante el rol que debe cumplir el papá. En el caso del docente que respondió que no, menciona que los niños son más sinceros que los padres.

La mayoría de maestros del bachillerato considera que los padres de familia pueden proporcionarles información que les ayude a solucionar problemas de los estudiantes, ya que comparten una vida juntos y conocen un poco más a los estudiantes, en problemas del hogar y familiares inciden en el aprendizaje, son los únicos que conocen bien a sus representantes, por la presión sobre las decisiones de la hija, ambos maestros y padres pueden ayudarla a la alumno a responsabilizarse de sus actos, en la mayor parte existe problemas afectivos; los docentes que consideran que los padres no pueden proporcionar información para solucionar problemas de los estudiantes consideran que muchas veces los padres no conocen la realidad de sus hijos.

Las autoridades respondieron que en algunos casos los padres de familia sí les pueden ayudar a solucionar problemas, por ejemplo en el hogar pueden evitar que vean la televisión todo el día ya que esto afecta a la concentración y razonamiento de las estudiantes. Depende del grado de confiabilidad, en algunos casos pueden ser un obstáculo. En algunas ocasiones son los padres quienes piden ayuda.

Como lo han mencionado algunos maestros los padres conocen mejor a sus hijos, son las personas más adecuadas para dialogar sobre los problemas familiares y /o problemas de cualquier índole, los mismos que afectan directa e indirectamente a los estudiantes. El maestro no puede quedarse quieto si observa que sus estudiantes se ven afectados por problemas que desconoce, por lo que lo primero que debe hacer es ponerse en contacto con los padres, dialogar con ellos , y si la situación así lo requiere consultar a una persona especializada a través del DOBE de la institución.

En lo que se relaciona con la **entrevista con los padres de familia** (ver tablas 29, 79,129); Los docentes tanto del bachillerato como de básica se entrevistan con los padres de familia. En la educación básica la frecuencia depende de: las veces que establece el centro educativo; del rendimiento académico; de las conductas del estudiante; de las tres: de las que establece el centro educativo, del rendimiento académico y de las conductas del estudiante. Los casos en los que intervendrían los padres de familia son: para reforzar y ayudar en las tareas en casa; en casos de irresponsabilidad, mala conducta, al manifestarles el rendimiento poniendo en alerta a lo que pueda pasar; en el rendimiento y la conducta de los estudiantes, calificaciones bajas; indisciplina, cuando sea necesario.

La frecuencia de entrevistas en el bachillerato es la siguiente: depende del rendimiento académico de los estudiantes, depende de las conductas del estudiante, la frecuencia que el centro educativo establece. Según los docentes de este nivel de educación los casos en los que intervendrían los padres de familia son los siguientes: en casos de indisciplina, bajo rendimiento, autoestima baja, cuando la conducta ni el aprovechamiento es el esperado, cuando se ha recurrido a todas las instancias y no se ha solucionado, incumplimiento de tareas, cuando deseen conocer los comportamientos de sus hijas, motivación en casa.

Las autoridades respondieron que la frecuencia con la que se entrevistan con los padres de familia depende de las conductas del estudiante y del rendimiento académico. En el caso del rendimiento estudiantil pueden ser notificados ante una calificación baja por la profesora guía. Con los padres de familia se tiene encuentros de formación para la primera comunión y confirmación, dentro de lo que es la evangelización se tiene la escuela para padres. En caso de no asistir a las reuniones

se realiza otra reunión solamente con los padres que no asistieron. Si a pesar de todo no lo hacen interviene la visitadora social que les visita en las casas.

Considero que la frecuencia con la que los docentes deben entrevistarse con los padres de familia debe ser continua, no solamente cuando los alumnos presentan bajo rendimiento académico o mala conducta o cuando el centro lo establezca, la comunicación debe darse incluso para felicitar el esfuerzo realizado por los estudiantes .La entrevista no necesariamente debe ser presencial sino a través de otros medios como por ejemplo la agenda, el correo electrónico, etc.

En lo que respecta a **la intervención del docente en problemas familiares**, se observa los resultados en las tablas 30, 80,130. La mayoría de docentes de la educación básica respondió que sí deben intervenir en casos de problemas familiares por diferentes motivos: cuando el problema influye en el rendimiento académico y afectivo, maltrato intrafamiliar, abandono del hogar, cuando no se está dando el debido apoyo pedagógico en casa; cuando no hay un verdadero seguimiento y acompañamiento, cuando afecta su conducta.

La mayor parte de maestros del bachillerato respondió que no deben intervenir en los problemas familiares, únicamente lo harían en los siguientes casos: si así lo solicita el padre y la estudiante; solamente si se tratara del alumno; cuando haya apertura por parte de la estudiante y sus padres; en casos académicos, deportivos, sociales disciplinarios; solamente motivaría a superar conflictos pero existe el DOBE y trabajo social que pueden ayudar con propiedad; cuando exista la empatía con los familiares; cuando los padres no entienden a sus hijas, cuando no las apoyan, cuando las maltratan; el nivel familiar y personal requiere otro profesional.

Las autoridades respondieron que en algunos casos se puede intervenir cuando el alumno le confía el problema y le pide su ayuda para su familia. En otros casos es muy delicado, casi no se interviene, más bien se reporta a los especialistas como el DOBE o se remite a instancias estatales.

Considero que en el caso de niños más pequeños es más fácil intervenir en los conflictos familiares debido a que en la mayoría de situaciones son ellos mismos los que piden que se intervenga cuando se tiene la suficiente confianza con el maestro o maestra; en el caso de jóvenes, adolescentes , en muchas ocasiones ellos se

avergüenzan y tratan de cambiar y ocultar las cosas; en esta situación lo más recomendable es que se haga cargo El DOBE de la institución o trabajo social ; en ninguno de los dos casos se puede pasar por alto los problemas familiares de los estudiantes ya que afectan no solo al rendimiento académico sino también lo afectan como persona convirtiéndose en una persona más violenta, indisciplinada, agresiva, depresiva, pudiendo convertirse en un problema irreversible.

6.2. Estudiantes del Centro educativo

6.2.1. Planificación Pedagógica y Actualización (PEI)

En lo referente a la **línea pedagógica del centro educativo** (ver tablas 31,81) , en la educación básica la mitad de los y las estudiantes respondieron que los docentes les han hablado de los valores institucionales, de la misión y la visión de la institución, la otra mitad respondió que no lo han hecho.

La mayoría de estudiantes del bachillerato respondieron que los profesores les han hablado de los valores institucionales, de la misión y la visión de la institución;

El conocimiento de los valores institucionales es fundamental para orientar a los alumnos sobre la misión y visión de la institución, es decir hacia donde se dirigen los objetivos educativos del centro en el cual se están educando. El proyecto educativo institucional en el cual consta la línea pedagógica del centro, es la carta de presentación de la institución y todos los integrantes deben conocer (Buele, 2008).

En la pedagogía de la enseñanza para la comprensión es necesario indicar a los alumnos los objetivos del tema tratado; es decir lo que se quiere conseguir en cada uno de los temas estudiados, en este contexto se vuelve imprescindible que los estudiantes conozcan los objetivos que persigue la institución a través de la comprensión de la misión y visión de la misma.

En las tablas 32 y 82 sobre los **Contenidos de la asignatura** se puede observar que en la educación básica la mayoría de los y las estudiantes respondió que sus maestros les dan a conocer los contenidos de la asignatura, diciéndoles y escribiendo en la pizarra, hacen problemas, por medio de gráficos, explicándoles en forma oral y escrita.

La mayor parte de estudiantes del bachillerato respondió que los maestros les dan a conocer los contenidos de la asignatura ya sea al inicio del año o al inicio del trimestre, del quinquemestre o semestre, lo hacen diciendo los diferentes temas a tratarse en el año y explicando el grado de complejidad; haciendo repasos al inicio del año; hacen un resumen de lo que se va a ver; por medio de listas de útiles; dialogan y piden que revisen los libros y el internet; realizan un plan de trabajo cada trimestre dando a conocer los temas, les dan un listado de temas que van a ver, cada maestro tiene su metodología , algunos les dan al principio del año con su respectiva carpeta.

Es importante conocer lo que se va a aprender a lo largo del año lectivo, incluso se debe indicar la metodología que se empleará, los criterios de desempeño y los objetivos a los que se quieren llegar con cada tema.

En lo relacionado a la **Capacitación de los maestros en el centro educativo** (ver tablas 33, 83) La mitad de los y las estudiantes de educación básica respondió que sí tienen conocimiento de que sus maestros se capacitan en el centro educativo para enseñarles mejor; la otra mitad respondió que no, que no tienen conocimiento al respecto.

La mayor parte de los estudiantes del bachillerato tienen conocimiento de que sus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que el centro educativo les ofrece, ellos consideran que lo hacen porque quieren dar un mejor aprendizaje y enseñanza; quieren darles una educación de calidad; les ayuda a tener mejor conocimientos acerca de cualquier tema del seminario; porque tanto estudiantes como maestros necesitan capacitación, quieren estar más preparados.

La capacitación permanente de los maestros es un punto muy importante dentro del plan decenal de la educación, su aplicación se está dando en esta institución.

La instrucción que reciben los docentes debe ser conocida por todos los miembros del centro educativo para que se manifieste el interés del establecimiento educativo en capacitar a los maestros, encaminados a mejorar la enseñanza y ofrecerles una educación de calidad.

En lo que se refiere a la **Capacitación de los maestros fuera del centro educativo** (ver tablas 34,84) en la educación básica, los estudiantes en su mayoría no tienen conocimiento de que sus profesores se capacitan fuera de la institución.

La mayoría de alumnos del bachillerato respondieron que sí tienen conocimiento de que sus maestros se capacitan fuera del centro educativo.

Como se mencionó en el apartado anterior, es importante que se dé a conocer a los y las estudiantes que sus maestros han recibido capacitación tanto dentro como fuera de la institución, para que de esta manera la pongan al servicio de los educandos.

En lo referente a la **Capacitación de los maestros al servicio de los estudiantes**, según se puede observar en las tablas 35,85; la mayor parte de los estudiantes de la educación básica y del bachillerato han respondido que los conocimientos recibidos por los maestros en los cursos de capacitación los ponen al servicio de los estudiantes.

Uno de los principios de calidad que propone la reforma curricular es que se debe tratar al estudiante como centro del proceso educativo, por lo tanto la capacitación que reciben los docentes debe ser aplicada en el aula, por lo que el maestro toma los intereses y necesidades de sus estudiantes como punto de partida para la organización curricular, realizando su trabajo en función del desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes (PROMEBAZ, 1997).

La capacitación recibida se debe poner en práctica de lo contrario no tendría utilidad alguna. La importancia de que el estudiante conozca la capacitación de sus maestros también radica en el hecho de que pueda verificar si lo que han aprendido sus maestros en el curso de capacitación lo aplican en clase o no.

En lo que respecta a la **planificación de las sesiones de clase**, en las tablas 36, 86 se puede observar que la mayoría de los / las estudiantes de educación básica y del bachillerato respondieron que sus maestros planifican sus clases con anticipación. Sin embargo algunos alumnos respondieron que sus docentes utilizan un libro de apuntes de años anteriores, lo cual manifiesta que todavía se aplica la educación tradicional en algunas ocasiones.

Es importante mencionar que la planificación educativa consiste en organizar inteligentemente todas las actividades relacionadas con el ámbito educativo, desde el currículo hasta las clases de aula diarias. Por lo tanto nada debe ser improvisado ya que todas las actividades deberán contar con una planificación previa, en la misma que se incluirán todos los requisitos y recomendaciones para su adecuada ejecución.

6.2.2. Práctica Pedagógica del Docente

En lo referente a las **Clases del docente**, en las tablas 37, 87 se pudo observar que los y las estudiantes de educación básica respondieron que los maestros utilizan estrategias para dar la clase como: el razonamiento, desarrollo de actividades de comprensión, les gusta la práctica y en mínima cantidad la memoria.

La mayor parte de estudiantes del bachillerato respondió que los maestros utilizan estrategias para dar la clase entre ellas citaron las siguientes: el razonamiento, la práctica, desarrollo de actividades de comprensión, y pocos estudiantes respondieron la memoria.

Las estrategias le permiten al profesor no ser solamente un individuo que transmite información de la materia que domina sino también implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etc., de tal manera que un profesional de la docencia debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas. Las estrategias utilizadas en clase permiten generar un aprendizaje significativo en los alumnos, de ellas depende que un estudiante asimile adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz-Barriga, 2002).

La utilización de estrategias en el aula despierta el interés del alumno por aprender, lo estimula para que pueda absorber los conocimientos generados con el apoyo del maestro, el profesor que no utiliza estrategias no se ha comprometido con su labor y vocación de verdadero docente.

En las tablas 38,88 se puede observar los resultados de la **Relación del maestro con los estudiantes**; en la educación básica la mayor parte de los y las estudiantes respondió que su relación con los maestros es afectiva, activa.

La mayor parte de estudiantes del bachillerato respondieron que sus docentes tienen una relación académica con ellos.

La sociedad ante todo es de seres humanos, por lo tanto de dignidad, de sentimientos, emociones, ternura, creación, sueños, esperanzas y calidad de vida total; se debe tener presente que la mejor opción educativa no es la que enfatiza y protagoniza casi con exclusividad la ciencia y la técnica, sino la que establece un adecuado equilibrio

entre el desarrollo cognitivo de los estudiantes: inteligencia, racionalidad, conocimiento, ciencia y técnica y el desarrollo afectivo como sentimientos, emociones, ternura, sueños, intereses, esperanzas, creación, entre otros.(Maya, 2003).

Buscar el desarrollo integral del niño es uno de los principio de calidad que propone la reforma curricular, se entiende por desarrollo a un proceso integral de conocimientos, capacidades y valores. (PROMEBAZ, 1997).

La afectividad es un factor muy importante en la educación, la relación entre maestro alumno no debe ser solamente académica sino debe también tener el componente afectivo. Se ha hablado de que la educación debe ser integral, es decir educar al ser humano en todo sentido, por lo que se debe recordar que el ser humano so es solamente cerebro (razón) también es corazón , sentimientos; de ahí la necesidad de fortalecer la afectividad en la educación. La afectividad mejora la comunicación y la comunicación facilita el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a los principios de la Unidad educativa proyectados en el Plan estratégico institucional la educación se basa en la pedagogía del amor por lo tanto se debe poner en práctica en todos los niveles esta línea educativa (Fernández, 2010).

En lo referente a los **recursos didácticos empleados por los docentes** (ver tabla 39,89) en la educación básica la mayoría de los y las estudiantes respondieron que los maestros si utilizan los recursos didácticos que el centro les ofrece, ellos emplean: videos, fotos, imágenes, mapas, películas, música, láminas, libros, cuadernos. La frecuencia con la que lo hacen varía: cada quince días, de vez en cuando, dos veces a la semana, de repente. El área que tiene más recursos es: lenguaje, matemáticas, inglés, ciencias y estudios sociales.

La mayor parte de las estudiantes del bachillerato respondió que los profesores utilizan los recursos didácticos que posee el centro educativo. Los recursos que emplean son: presentaciones, internet, libros, laboratorio, in focus, videos, computadora, audiovisuales; la frecuencia con la que lo hacen varía desde muy poco, casi siempre, 2 o tres veces al mes, cada exposición, cuando lo necesitan, o, dos veces cada quince días. El área en que hay más cantidad de recursos es: física, química, matemática, ciencias, biología, biblioteca, laboratorio.

La variedad de recursos didácticos utilizados por los docentes en ambos niveles educativos es muy poca, la mayoría están relacionados a la pedagogía tradicional.

Uno de los aspectos que hace a la buena enseñanza es la adecuada selección de recursos, ya que complementaran la información de los libros de texto y la explicación del maestro

Desde los clásicos y sencillos tiza y pizarrón, pasando por mapas, láminas, filminas y videos hasta los más sofisticados programas de informática educativa, todos ellos resultan de gran utilidad a la hora de desplegar distintas estrategias para una buena enseñanza (Tenutto *et al*, 2007).

Existen muchos factores que pueden influir en la utilización de los recursos en el aula, como la inseguridad frente al manejo de herramientas tecnológicas, escasa tradición en el empleo de recursos tecnológicos en el aula, limitada formación para superar una mera aplicación instrumental, escasez de tiempo para su preparación e implementación en el aula, dificultades para la organización de espacios apropiados, carencia de recursos económicos, falta de personal especializado que mantenga y coordine el uso de los recursos (Tenutto *et al*, 2007).

Muchos maestros consideran como habitual el empleo de recursos didácticos comunes y sencillos como el pizarrón, los mapas y las láminas, sin embargo la utilización adecuada de vídeos, filminas, películas, medios de comunicación y la computadora aún no han sido incorporadas de forma generalizada a la práctica docente, manteniéndose al margen de otros elementos que ocupan un lugar en el diseño de la enseñanza.

Lo importante no es solamente utilizarlos sino saber usarlos de manera que se consideren complementarios en el proceso de enseñanza aprendizaje; se les debe emplear con la mediación respectiva. No es buen profesor el que utiliza presentaciones, in focus, medios informáticos y de comunicación si no cumple con una adecuada función mediadora.

No se debe olvidar que diseñar una clase es cuestión de diseñar una obra de arte, para ello se necesita emplear frecuentemente recursos didácticos, los mismos que crearan un espacio adecuado para el aprendizaje.

En lo que se refiere a la **Comprensión de los temas de clase**, en las tablas 40, 90; se puede observar que la mayoría de los y las estudiantes de la escuela respondieron que sus maestros sí les ayudan a comprender un tema de la siguiente forma: les hacen pasar al frente, les hacen quedar en el recreo, repiten la clase, con videos, libros, hacen problemas, explican a la niña que no entiende.

Las estudiantes del bachillerato respondieron en su mayoría que los maestros les ayudan a comprender un tema de clase, a través de la práctica, con razonamiento, por medio del diálogo, explicando mejor el tema, repitiendo el tema y teniendo más paciencia, haciéndoles entender de una forma más adecuada, haciendo un resumen, poniendo ejemplos para mayor comprensión, charlas, videos, utilizando lenguaje común, desarrollando actividades de comprensión, contestando las inquietudes.

La mejor recompensa que un maestro puede tener es que sus clases sean comprendidas y asimiladas por sus estudiantes, de tal manera que ningún estudiante debe quedarse con duda o sin comprender un tema. Es deber del maestro buscar la mejor estrategia para explicar un tema que no ha sido comprendido por uno o varios estudiantes.

En lo que respecta a la **Relación de los maestros en clase** (ver tablas 41,91), gran parte de los / las estudiantes de la escuela y el bachillerato respondieron que los maestros durante la clase conversan con ellos, no se dedican únicamente a la asignatura.

Se debe tener presente que la clave de un proceso educativo está en gran medida en la capacidad de comunicación del educador. Se aprende de un educador capaz de establecer relaciones empáticas con sus interlocutores, la empatía significa una comunicación constante, un ponerse en el lugar del otro para apoyarlo en su tarea de construir su ser en el aprendizaje. Se aprende de un educador cuyo método de relación se fundamenta en la personalización, es decir no hay mucha comunicación cuando luego de cierto tiempo un docente no conoce el nombre de sus estudiantes (Prieto, 2004).

Si se está tratando de formar seres humanos en las aulas, se debe mirar la educación con otros lentes, los lentes de los sentimientos; por lo que la relación afectiva, cordial de los maestros en la clase con sus estudiantes es el pilar fundamental de la

formación de las personas, con ello no se quiere decir que lo cognitivo no es importante sino que tiene la misma importancia la formación del cerebro y del corazón ya que el objetivo de la educación actual es la formación integral del individuo como persona.

En lo que se refiere a la **explicación de la asignatura por el docente** se puede observar en las tablas 42, 92; que todos los / las estudiantes de la escuela y gran parte de las estudiantes del bachillerato respondieron que la forma como explican sus maestros les ha ayudado a mejorar su nivel académico.

La gran mayoría de estudiantes de la unidad educativa están contentos con la metodología de enseñanza de sus maestros, lo cual es muy beneficioso para la institución; sin embargo se debe preocupar por aquellas estudiantes del bachillerato que no están contentas con la forma cómo se explica la materia, a pesar de que no son muchas, sin embargo de debe determinar la manera de llegar a ellas, y conseguir que la totalidad del estudiantado esté satisfecho con la metodología de enseñanza de la institución.

En cuanto se refiere a la **metodología de la clase de los docentes**, en las tablas 43,93 se puede observar que la mayor parte de estudiantes de la educación básica y del bachillerato respondieron que consideran apropiada la forma de dar clase de sus profesores, sin embargo como en el apartado anterior se debe tener muy en cuenta que un bajo porcentaje no considera apropiada la manera de dar clase de sus maestros. El maestro debe buscar estrategias diferentes para la diversidad de alumnos y emplear de manera más frecuente los recursos didácticos.

En la escuela los y las estudiantes sugirieron ciertas actividades novedosas que les gustaría que hicieran sus maestros en clase, como: títeres, en horas libres escuchar música, dinámicas en el patio, ver obras de teatro, que enseñen con videos, canciones, que les lleven al centro histórico, que les lleven al cine, que les lleven de paseo, explicar la materia en el patio, que sea más cariñosa, que les lleven a una iglesia

Los estudiantes del bachillerato sugirieron actividades como: nuevas técnicas de aprendizaje, una enseñanza más dinámica, clases fuera el lugar común de siempre,

dar más videos, llevarles a conocer lugares, que expliquen mejor, que sean más comprensivos, que las clases sean más activas.

Si bien las estudiantes consideran que la forma como explican sus maestros es apropiada para aprender, las sugerencias que ellos proponen indican que les hace falta un poco de variedad en las clases por lo que se debería tomarse en cuenta esta sugerencias.

En lo referente a las **cualidades del docente**, en las tablas 44, 94 se puede observar que en la escuela la mayoría de los y las estudiantes respondió que les gustan las cualidades de sus profesores; les gusta sus actitudes, su buena conducta, su preocupación por ellas; son ordenados. Una poca cantidad respondió que no les gusta porque no se preocupan por ellas. Les gusta esas cualidades porque les hace sentir bien y felices, porque son buenas, responsables, las hace sentir alegres, les trata así porque le aprecia, siendo así aprenden las cosas más rápido. A las que no les gusta respondieron que son muy bravas.

La mayoría de estudiantes del bachillerato respondió que les gusta las cualidades que tienen sus maestros, entre ellas: sus buenas conductas, sus actitudes, su preocupación por ellas, una poca cantidad de estudiantes respondió que no les gusta nada. Estas cualidades les gusta porque: hay respeto mutuo, se entienden mejor los alumnos y los maestros, conversan con ellas, son interesantes, porque son dinámicos y divertidos, porque se preocupan ayudando de alguna manera a mejorar, les ayudan a las que están mal, saben cómo comportarse frente a las estudiantes, les dan confianza para acercarse. A las que no les gusta la cualidades de sus maestros es porque son amargados, se pueden irritar, porque la mayoría prefiere solo a un grupo de estudiantes.

Un profesor constructivista, que fomenta en sus clases el aprendizaje significativo tiene las siguientes características: tiene conocimiento profesional, es dinámico, estratégico, autorregulado, reflexivo; es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio; promueve aprendizajes significativos(que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos); presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades,

intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos; establece como meta la autonomía y autodirección del alumno(Díaz Barriga,2002).

Lo importante es que el alumno admire a su maestro como persona y como mediador del aprendizaje, no se debe olvidar que el maestro se convierte en el modelo a seguir por el alumno, por lo tanto con el ejemplo este debe manifestar cualidades que identifiquen a un maestro con vocación que desea transmitir a los estudiantes un aprendizaje significativo y formarlos como seres humanos en forma integral.

La actitud del docente frente a problemas de los estudiantes, se puede observar en las tablas 45, 95; en donde todos los y las estudiantes de ambos niveles educativos respondieron que sus maestros detectan cuando tienen problemas. En la escuela respondieron de forma individual y de forma combinada cada opción: dialogan con ellas, las remiten al DOBE, el profesor las ayuda, les llama a los padres

En el caso del bachillerato los profesores actúan de la siguiente manera: el profesor les ayuda, dialoga con ellas, las remiten al DOBE o las remiten a otra persona; estas opciones han sido respondidas en forma individual y en forma combinada.

El docente es el primer llamado a dialogar directamente con el alumno (comunicación asertiva) cuando este detecta en él algún tipo de problema o cambio de actitud, luego de conocer el problema el docente debe tratar de intervenir y de ayudar al estudiante; si es que este se fuera de las manos se puede recurrir a un especialista del DOBE o a cualquier otra persona que pueda intervenir profesionalmente para solucionar la dificultad.

En lo que respecta a la **intervención del docente en los problemas del colegio del estudiante** se puede ver en las tablas 46, 96 que casi todos los y las estudiantes de la educación básica y el bachillerato respondieron que si les gustaría que el maestro haga algo por ellos cuando están en apuros.

En la escuela les gustaría que sus maestros les ayuden, que les den consejos, que les comprendan, que les ayuden pero con amor, que les perdonen si no hacen el deber.

En el bachillerato les gustaría que sus maestros: les ayuden, les aconsejen, les comprendan, que les escuchen, que le esperen, que no se enojen, que conversen con

ellos, que les den otra oportunidad, que les orienten para que puedan resolver sus problemas.

Los maestros deben estar dispuestos a ayudar a sus estudiantes en los problemas que se presenten en el colegio, como se comentó anteriormente la primera instancia sería el diálogo directo con los estudiantes. Parte de la formación integral de los alumnos es ayudarles a resolver problemas de la vida diaria sean estos dentro de la institución o fuera de ella, con la finalidad de que luego ellos adquieran una autonomía para poder resolver cualquier problema que se les presente en el futuro.

6.2.3. Relación entre educador y familia

En lo que se refiere a la **detección de malas conductas en los estudiantes**, en las tablas 47 y 97 se pudo observar que todos los profesores tanto de la escuela como del bachillerato detectan malas conductas en los estudiantes cuando estas se presentan.

Los maestros reaccionan de diferente manera cuando esto ocurre; en la escuela, respondieron en diferentes proporciones y en forma individual y combinada las opciones: llaman al padre o a la madre, dialogan con ellos, le remiten al DOBE. La mayoría respondió al DOBE, a la dirección, afuera al patio, fuera de la clase, con los padres.

En el bachillerato respondieron igualmente en diferentes proporciones y en forma individual y combinada las opciones: dialogan con ellas, llaman al padre y/o a la madre, les proponen trabajos extras, les remiten al DOBE, la mayoría ha respondido que llaman a la madre o al padre. En la pregunta a dónde te envían, la mayoría no ha respondido, pocos han indicado que al DOBE, a la inspección y/ o a la dirección

Cinco factores contribuyen al bienestar y al involucramiento de los niños y jóvenes en la clase: clima y relaciones en el aula, adaptación al nivel de los estudiantes, cercanía a la realidad de los alumnos, actividad constructiva y lúdica e iniciativa de los estudiantes (PROMEBAZ, 1997).

Como se menciona anteriormente, lo relacionado con las malas conductas: clima y las relaciones en el aula, el acercamiento a la realidad de los estudiantes, son factores

que al fallar afectan el bienestar de los estudiantes, por lo tanto el detectar malas conductas en los alumnos es un indicativo para el maestro de la ausencia de bienestar y de que algo anda mal sea en el escuela o en la casa. Como se viene insistiendo desde los cuestionamientos anteriores la primera instancia a realizar sería el diálogo con el estudiante, luego se puede conversar con la familia y recurrir al DOBE en caso de que haga falta. Un alumno que tiene algún tipo de perturbación en su vida no puede conseguir un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado y por lo tanto no adquirirá conocimientos significativos, de ahí la importancia de resolver primero los inconvenientes que dentro de la vida colegial o familiar del alumno se presenten.

En cuanto se refiere a la **intervención del docente en los problemas del estudiante**, como se ve en las tablas 48 y 98, en la educación básica la mayoría de los y las estudiantes respondió que el maestro les puede ayudar en los problemas en la escuela; las razones fueron variadas: porque les comprende, porque les escucha y entiende sus problemas, porque le puede ayudar a solucionar problemas, porque dialoga con ellas, les puede dar consejos, porque les da otra oportunidad, explica otra vez.

La mayoría de estudiantes del bachillerato respondieron que los maestros no les pueden ayudar en los problemas en el colegio porque no les conocen, los maestros son personas desconocidas, porque lo que les interesa es dar clase y nada más, porque no les importa lo que les suceda, no les tienen suficiente confianza para contarles sus problemas, porque ellos tienen sus propios problemas, no entienden bien y les regañan antes de dar un consejo. El grupo de estudiantes que respondió que sí, porque: podrían enseñar lo que no se entendió en clase, dialogan con los profesores con los que tienen algún problema, porque les pueden aconsejar, decirle algo que le ayude, son personas más maduras que saben manejar un problema de colegio o eso aparentan, con algunos profesores sí se llevan.

Existe una clara diferencia entre las estudiantes de la escuela y del bachillerato en este cuestionamiento, en la escuela parece que los maestros les dan más confianza a las niñas de ahí que ellas consideran que sí les pueden ayudar en sus problemas, en el colegio esta relación disminuye; lo ideal sería que tanto en la escuela como en el colegio exista confianza entre docentes y estudiantes, que la pedagogía del amor se

aplique en ambos niveles por igual, inclusive debería ser mayor en la adolescencia, período en el que los estudiantes atraviesan por un periodo grande de confusión y desorientación.

La Comunicación del docente con los padres de familia se puede observar en las tablas 49,99; en donde todos los y las estudiantes de la escuela y el bachillerato respondieron que los maestros se comunican con sus padres con cierta frecuencia.

En la escuela la comunicación es más constante ya que lo hacen en forma variada : cada trimestre, cuando tienen problemas académicos y personales, existe también una comunicación constante sin necesidad de problemas, cada mes.

En el caso del bachillerato lo hacen en su mayoría cuando los estudiantes presentan problemas académicos.

La comunicación entre la familia y la escuela no debe realizarse únicamente en los momentos clásicos como la apertura, la finalización del año lectivo, la entrega de libretas o cuando se presenten problemas académicos y /o personales. La comunicación debe ser constante, a través del llamado cuaderno de comunicados (agenda), se puede no solo mantener informada a la familia de lo que sucede en la escuela, sino también propiciar su participación en ella por medio de los mensajes vertidos en una y otra dirección. Se debe tomar en cuenta que la modalidad de la comunicación debe estar organizada institucionalmente, ya que de lo contrario no será una propuesta de la escuela, sino de un docente en particular, que se perderá cuando éste no trabaje más allá (Tenutto, *et al*, 2007)

El encuentro de los padres no solamente puede hacer a través de reuniones sino también a través de la modalidad de las clases abiertas, en las cuales los padres participan, como observadores o en forma activa; apreciando no solo los problemas académicos de sus hijos sino también sus logros y cualidades.

En lo referente a la **intervención del maestro en problemas familiares**, en las tablas 50 y 100 se puede ver que en la escuela la mayor parte respondió que los maestros no les pueden ayudar por diferentes motivos: porque no son problemas de la escuela, son cosas de cada quien, son cosas personales, no es el problema de ellos. En el caso de las estudiantes que respondieron que sí (no hubo mucha diferencia en porcentaje con el no) el motivo fue: les pueden dar consejos, dialogar, les pueden

ayudar, pueden hablar con los papás para que no se peleen y que hablen con la familia, pueden dialogar con la familia.

La mayor parte de las estudiantes del bachillerato respondieron que los maestros no deben intervenir cuando se presentan problemas familiares, debido a: no les podrían ayudar, no conocen a la familia, son problemas personales, no entenderían la situación, es vida privada, ellos tienen otras cosas que hacer, es algo íntimo de la familia. Las estudiantes que respondieron que los maestros sí les pueden ayudar debido a: pueden ayudar a dar soluciones, pueden intervenir haciéndoles dar cuenta para que los padres entiendan y no se alteren mucho; pueden ser intercesores en algo que no se pueda manejar, porque los problemas familiares alteran el rendimiento en el colegio y en este momento está atravesando por un grave problema en la casa lo cual ha bajado su rendimiento.

En la escuela existe más predisposición de los y las niñas para que los maestros intervengan en los problemas familiares que en el colegio.

En muchas ocasiones es muy delicado intervenir en los problemas familiares, sin embargo se debe analizar la situación, si es que el problema afecta gravemente el desenvolvimiento de los estudiantes tanto académicamente como en forma personal, la intervención debería darse si no directamente con el maestro de aula puede darse a través de otras instancias institucionales, pero no se puede abandonar la situación, de alguna manera se debe brindar ayuda directa o indirectamente.

6.3 Observación de la Práctica Docente

Los conocimientos Previos de los estudiantes, se puede observar en las tablas 131,158; en la escuela los maestros observados exploran sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema propuesto. En el bachillerato se observó que la mitad de docentes observados exploran conocimientos previos en los estudiantes, la otra mitad pregunta sobre lo aprendido en las clases anteriores.

Se debe indagar sobre los conocimientos que los estudiantes tienen acerca de un determinado tema para iniciar con el aprendizaje significativo, para de esta forma relacione de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los

conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos cognitiva (Díaz Barriga, 2002).

El estudiante es un individuo que a lo largo de su vida ha ido acumulando experiencias vividas en el seno de su hogar y de la sociedad, lo que le convierte en un bagaje de conocimientos que el profesor debe indagar antes de iniciar un tema determinado.

En lo que se refiere al **diálogo con los estudiantes**, en las tablas 132, 159; se observa que en la educación básica los maestros observados entran en diálogo con las estudiantes generando interés y logrando conexión con el tema. En el bachillerato la mitad de profesores observados entra en diálogo con los estudiantes, la otra mitad se dedica únicamente a su asignatura.

La generación del diálogo con los estudiantes permite crear en ellos una conciencia crítica, de respeto a la diversidad de opiniones, de acercamiento con la realidad, además de crear un acercamiento afectivo con el docente.

En lo que respecta a **los argumentos de los estudiantes**, se puede observar en las tablas 133, 160, en la escuela todos los profesores observados propician argumentos por parte de los estudiantes. En el bachillerato solamente la mitad de profesores observados propician argumentos por parte de los estudiantes.

La reforma curricular contempla el desarrollo de la pedagogía crítica en el aula; con la que el estudiante genera reflexiones y opiniones acerca de los temas tratados en la clase. El estudiante pone a trabajar su mente elaborando argumentos, respetando opiniones, tomando decisiones con la finalidad de aprender a desenvolverse en el mundo real.

Enseñar a que el estudiante sea capaz de presentar argumentos o razones por las cuales se manifiesta tal o cual fenómeno permite desarrollar en ellos la capacidad de razonamiento y la formación de estructuras cognitivas y afectivas de valoración.

Los **temas tratados en clase** se pueden ver en las tablas 134, 161; en donde tanto los maestros de la escuela como los del bachillerato profundizan los temas tratados con información adicional a la que se presenta en la clase.

El desarrollo de la clase no puede limitarse estrictamente a los contenidos dispuestos por las autoridades de educación, la reforma curricular habla de un currículo abierto y

flexible en el que los maestros tienen libertad para avanzar la materia en función de las necesidades y realidades de los estudiantes.

Durante el desarrollo de la clase se generan cuestionamientos, que inducen al docente a profundizar ciertos temas; es importante que estos temas sean profundizados ya que en muchas ocasiones solo se conocen superficialmente, lo cual deja muchos vacíos en los estudiantes.

En lo relacionado a la **operación de los contenidos**, en las tablas 135,162 se puede ver que en la escuela todos los maestros observados toman en cuenta diferentes perspectivas para abordar los contenidos. En el bachillerato la mitad de maestros operan los contenidos teniendo en cuenta diferentes perspectivas, la otra mitad no lo hace.

En la actualización de la reforma curricular existen ejes de transversalidad los cuales deben ser manejados como una perspectiva integradora dentro de los contenidos, los ejes transversales son.

- La formación ciudadana y para la democracia.
- La protección del medio ambiente.
- El correcto desarrollo de la salud y la recreación de las estudiantes y los estudiantes.
- La educación sexual en la niñez y la adolescencia (MEC,2010)

No solo se debe aplicar la transversalidad con los ejes mencionados anteriormente sino también relacionar los contenidos desde las diferentes materias o enfoques para que el estudiante relacione los conocimientos que tiene en las distintas materias y no tenga conocimientos aislados de cada una.

En las tablas 136,163; se pudo observar el **manejo de los contenidos** en las clases, en las cuales todos los maestros de la escuela así como los del bachillerato manejan ordenadamente los contenidos. Es decir cada profesor observado inicia ordenadamente la clase y avanza en ella a medida de la complejidad de los contenidos, facilitando que los chicos asimilen el conocimiento.

En lo que se refiere a los **planteamientos de los estudiantes**, en las tablas 137,164 se puede observar que en la escuela los maestros observados contra argumentan,

contrastan o cuestionan los planteamientos inadecuados por parte de los estudiantes, no se contentan simplemente con decir que no está correcto sino que indagan y descubren el porqué de la respuesta incorrecta del estudiante. En el bachillerato la mitad de los docentes contra argumenta, contrasta o cuestiona planteamientos inadecuados por parte de los estudiantes haciéndoles reflexionar porqué está mal su respuesta, la otra mitad simplemente se dedica a decir que está mal la respuesta y ellos explican la respuesta correcta.

En lo que respecta al **desarrollo de valores éticos, personales e institucionales**, en las tablas 138,165 se puede ver que en la escuela los maestros observados promueven el desarrollo de estos valores como responsabilidad, compañerismo, orden, lealtad institucional. En el bachillerato, la mitad de maestros observados promueven el desarrollo de valores éticos, personales, institucionales relacionados a la realidad educativa y social.

Se debe recordar que la formación del estudiante debe ser en forma integral es decir tanto de sus conocimientos como de sus sentimientos, por lo tanto los valores éticos, personales e institucionales deben ser promovidos durante las clases.

En las tablas 139,166; se presenta la **Opinión de los estudiantes**, los maestros observados tanto de la educación básica como del bachillerato toman en cuenta las opiniones de sus estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a situaciones del aula. Se ha observado que les preguntan si se ve lo que se escribe en la pizarra, si se observan claramente los gráficos, si escuchan claramente todos los y las estudiantes, si están cómodas en los puestos, entre otras situaciones.

Es importante que el maestro considere los criterios de los estudiantes en las diferentes situaciones del aula ya que el proceso de aprendizaje dependerá del clima que se desarrolle en la clase. El consenso es una estrategia que permite respetar la diversidad y la democracia en el aula.

En lo que se refiere a la **reflexión de los estudiantes**, en las tablas 140, 167; se puede ver que en la escuela todos los maestros observados reflexionan con sus estudiantes sobre los ejemplos que ellas mismas presentan en la clase. En el bachillerato la mitad de maestros reflexiona con sus estudiantes sobre discursos, situaciones, actitudes ejemplos estereotipados que se presentan en el aula;

reflexionan acerca de problemas matemáticos y comentarios que se han realizado en la misma.

Según la nueva reforma curricular se señala que el proceso de construcción de conocimiento se orienta al desarrollo de un pensamiento y modo de actuar lógico, crítico y creativo, en la concreción de los objetivos educativos con su sistema de destrezas y conocimientos, a través del enfrentamiento a situaciones y problemas reales de la vida y de métodos participativos de aprendizaje (MEC, 2010).

La reflexión y la crítica deben ser fomentadas en las clases para promover el razonamiento y no el aprendizaje memorístico. La sociedad actual obliga a los estudiantes a ser reflexivos, críticos para poder actuar acorde a la realidad. Se debe tener presente que se educa al estudiante para la vida.

En cuanto a la **síntesis de los contenidos**, en las tablas 141,168, se puede ver que en la escuela los maestros sintetizan a manera de resumen los contenidos tomando en cuenta sus aportes con el de los y las estudiantes. La mitad de docentes del bachillerato los sintetizan, a través de un breve resumen elaborado en la pizarra.

Entre las estrategias para organizar la información nueva a aprender está el resumen, es la práctica muy difundida en todos los niveles educativos, este deberá ser elaborado por el profesor para luego entregársela al estudiante como una propuesta, mejor organizada del cúmulo de ideas que ya se han discutido o expuesto. Los diagramas de llaves son organizadores gráficos muy utilizados en las escuelas y en los textos, sin embargo existen otras estrategias para sintetizar los contenidos como por ejemplo: mapas y redes conceptuales, diagrama de árbol, cuadros sinópticos, etc. (Díaz-Barriga, 2002).

Como se mencionó anteriormente existen algunas estrategias para sintetizar los contenidos al final de la clase, lo importante es no utilizar un solo tipo de ellas, en este caso el resumen, sino tratar de emplear la mayor cantidad posible de estrategias para dinamizar las clases.

En lo que respecta a la **transferencia de aprendizajes**, en las tablas 142,169 se puede ver que todos los docentes de la escuela y del bachillerato transfieren los

aprendizajes. En la escuela se observa con mayor fuerza la preocupación de los maestros por formar las actitudes y sentimientos de las y los estudiantes.

El docente no sólo tiene las funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino también las funciones de mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta regularmente al estudiante. (Díaz-Barriga, 2002).

Al privilegiar únicamente la transferencia del aprendizaje los docentes no están cumpliendo con la verdadera labor de formar, educar a los y las estudiantes; por lo que están fortaleciendo solamente el conocimiento, olvidándose de que están frente a seres humanos que necesitan de una formación integral.

En las tablas 143,170; se puede ver la incorporación de **los saberes previos de los estudiantes durante la clase**. En la escuela los maestros observados incorporan los saberes previos de los estudiantes en su discurso durante toda la clase. En el bachillerato la mitad de los docentes incorporan los aportes de los estudiantes en su discurso durante toda la clase, la otra mitad solamente habla de los conocimientos proporcionados por el propio maestro.

Es indispensable tener presente que la estructura cognitiva del estudiante tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente ya que a partir del mismo debe plantearse la enseñanza (Díaz –Barriga, 2002).

Lo importante es no solamente explorar los conocimientos o saberes previos que traen los y las estudiantes sino poder incluirlos durante la clase, ya que a partir de los nuevos conocimientos se construye las bases de los nuevos conocimientos, pudiendo brindar de esta manera a los educandos un aprendizaje significativo.

En lo que se refiere a **la relación de los temas tratados con el entorno socio, cultural y educativo**, en las tablas 144,171; se puede ver que en la escuela todos los maestros realizan conexiones entre los temas tratados con experiencias del entorno socio cultural y educativo. De los docentes del bachillerato, la mitad relaciona conexiones entre estos temas.

Hoy la educación es deficiente debido a una orientación racionalista que olvida la importancia del compromiso existencial como condición para obtener una genuina experiencia de lo verdadero, y por lo tanto para alcanzar la convicción. No se puede entender la realidad sino se está en ella. La educación debe proponerse como total explicación de todo, como sentido último de la vida, del mundo y de la historia. Debe tratar de dar una explicación vital de cada aspecto de la realidad, de tal manera que la educación incapaz de dar cuenta de las realidades y problemas que surgen, dejarán al joven, justamente, frío, si no hostil. (Giussani, 2009)

Es importante que se haga este tipo de relaciones ya que como se mencionó anteriormente se debe educar para la vida y de acuerdo a nuestra realidad, además se despertará el interés de los chicos ya que ellos podrán realizar comparaciones, establecer diferencias e incluso establecer nuevas relaciones entre los temas tratados y el contexto social, cultural y educativo actual.

En las tablas 145,172; se puede observar **el Manejo de la Diversidad**, en donde los maestros de la escuela y del bachillerato manejan la diversidad con una mirada crítica, reflexiva y abierta.

Entre los objetivos que se pretende alcanzar con la nueva reforma curricular está el de potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad para fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional (MEC, 2010); de ahí que se pretende respetar la diversidad cultural y nacional en todos los sentidos, por lo que los docentes deben fomentar el proceso educativo inclusivo de equidad.

En lo que se refiere a **las intervenciones de los estudiantes** (ver tablas 146,173), todos los maestros observados de la escuela y del bachillerato reciben equitativamente las intervenciones de los estudiantes.

Según la nueva reforma curricular lo que se pretende es el incremento del protagonismo de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo, con la interpretación y solución de problemas, participando activamente en la transformación de la sociedad (MEC, 2010), de ahí la importancia de que los maestros reciban sin ningún tipo de restricción ni favoritismo la opinión y participación de todos los estudiantes

En lo relacionado a la **discusión y análisis de los contenidos**, en las tablas 147,174; se puede ver en la educación básica que los maestros promueven la discusión y el análisis por lo que se producen debates entre los estudiantes. En el bachillerato los maestros no promueven la discusión y análisis de los contenidos presentados, por lo que no generan debate con los estudiantes.

De acuerdo a la reforma curricular se ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas(MEC y CNE, 2006).

Los debates son estrategias utilizados por los docentes para generar en los estudiantes situaciones de análisis, crítica y reflexión de los temas estudiados, en este caso el maestro actúa como mediador del mismo por lo que los estudiantes van construyendo sus propias opiniones y conocimientos respecto al tema planteado.

En lo referente a la **comunicación en la clase**, (ver tablas 148,175) en la escuela todos los docentes promueven la comunicación asertiva durante la clase, de ahí que el clima de la clase de la escuela es diferente a la y las estudiantes.

La mitad de los maestros del bachillerato promuevan una comunicación asertiva en la clase.

Los educadores son seres de comunicación y por lo tanto la clave de un proceso educativo está en la capacidad de comunicación del educador y de cómo este promueve una comunicación asertiva con el grupo de estudiantes (Prieto, 2004).

La comunicación es la base de la educación, sin una buena comunicación no se puede transmitir ni conocimientos, pensamientos, peor aún sentimientos.

En las tablas 149,176; se puede observar el **trato del docente con los estudiantes**. En la escuela todos los docentes tienen un trato horizontal con los educandos. En el bachillerato la mitad de los maestros tienen ese tipo de trato.

La relación con los estudiantes debe ser horizontal y personalizada, sin perder la autoridad que tiene el maestro, recordemos que una verdadera autoridad no es la

persona que genera miedo y opresión sino que es aquella persona llena de conciencia de la realidad, de modo que se impone como alguien revelador, que provoca novedad, admiración y respeto. Esa persona tiene un atractivo inevitable y produce una inevitable adhesión. La experiencia de la autoridad despierta en las personas la experiencia más o menos clara de la indignancia y del límite, lo que les lleva a seguirla y a hacerse discípulos suyos. (Giussani, 2009).

La autoridad del profesor es indiscutible, la clase ha de ser gobernada con mano diestra para que la convivencia que en ella se genera pueda conseguir los fines y valores que conlleva, y no degenera en exceso: autoritarismo, ni por defecto: anarquía. (Carrasco, 2004).

Un clima personalizado en el aula se vive con los estudiantes conociendo a cada uno de ellos, iniciando por conocer sus nombres. Sin embargo esto se dificulta por la gran cantidad de alumnas que existen en cada grado y/o curso.

Las técnicas utilizadas en la clase, se pueden observar en las tablas 150,177; en la escuela los maestros observados utilizaron las siguientes técnicas: trabajo en equipo, interrogatorio, discusión dirigida.

La mitad de docentes en el bachillerato selecciona técnicas pertinentes para el desarrollo de sus clases; las observadas fueron el torbellino de ideas y el trabajo en equipo.

Recordemos que las técnicas de enseñanza son recursos didácticos que sirven para concretar un momento de la unidad didáctica o parte del método en la realización del aprendizaje; por ello las técnicas son como instrumentos que se pueden usar a lo largo del recorrido propio de cada método. De ahí que para alcanzar los objetivos un método de enseñanza necesita echar mano a una serie de técnicas (Carrasco, 2004).

Considero que las técnicas empleadas para dar clase fueron muy comunes y repetitivas. Se debe ampliar el tipo de recursos didácticos empleados en las clases para evitar que los y las estudiantes caigan en el aburrimiento. La misión del maestro es ser creador, por tanto debe tratar de utilizar la gran variedad de estrategias, técnicas o recursos didácticos que existen o a su vez crear nuevos y adecuarlos a la realidad del centro educativo.

En lo que se refiere al **clima de la clase** (ver tablas 151,178); en la educación básica el clima ha sido distendido a través del diálogo informal y cálido propiciado por el docente, por lo que la clase se ha podido desarrollar con total naturalidad y normalidad. En el bachillerato clima de la clase ha sido distendido en la mitad de las clases observadas.

Uno de los factores que contribuyen al bienestar e involucramiento de los y las estudiantes es el clima y relaciones en el aula, de ahí la importancia de crear un ambiente cálido. Para crear un buen clima en el aula, la persona del maestro/a es clave. No se trata solamente de usar técnicas o dinámicas, aunque estas pueden ser útiles; lo más importante es la actitud básica, la forma de ser del maestro y más que nada la capacidad de empatía; teniendo un buen trato con cada uno de los estudiantes (PROMEBAZ, 1997).

El clima de la clase es muy importante para el desarrollo de la misma, en un clima tenso no se puede realizar un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado, por lo que la confianza, calidez y cordialidad debe reinar en las mismas.

En las tablas 152,179; se puede ver **la evaluación de conocimientos impartidos al finalizar la clase**, en la escuela todos los maestros evaluaron los conocimientos al finalizar la clase a través de la realización de actividades de un texto. En el bachillerato la mitad de docentes evaluaron los conocimientos, a través de cuestionamientos que realizaron a los estudiantes; la otra mitad no lo hizo por lo que no tuvo la oportunidad de conocer si la asimilación de los conocimientos impartidos había sido adecuada.

La evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza debe considerarse como una actividad necesaria, ya que le aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que le permitirá la regulación y el conocimiento de los factores y problemas que llegan a promover o perturbar dicho proceso. Sin la actividad evaluativa no se podría asegurar de que ocurriera algún tipo de aprendizaje, cualquiera que éste fuera, o dificultaría conocer los resultados y la eficacia de la acción docente y de los procedimientos de enseñanza utilizados. Sin la información que proporciona la evaluación no se tendría argumentos para proponer correcciones y mejoras. (Díaz-Barriga, 2002).

La evaluación debe realizarse luego de cada tema tratado y puede hacerse a través de varias técnicas como cuestionamientos, elaboración de actividades: resúmenes, ordenadores gráficos, interpretaciones, completar gráficos, dramatizaciones, entre otras, dependiendo de la creatividad e ingenio del docente. Si no se realiza la evaluación de los temas tratados en clase el maestro no conocerá las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, se podría interpretar como una falta de interés del docente por mejorar sus clases. Los resultados obtenidos en una evaluación permitirán mejorar estrategias de enseñanza, conocer la diversidad de los estudiantes, modificar complejidad de contenidos, etc.

En lo que se refiere a **los recursos didácticos privilegiados** (ver tablas 153,180), en la escuela se utilizó recursos como textos escolares y láminas educativas. Los recursos didácticos utilizados por la mitad de maestros observados en el bachillerato son las situaciones problema principalmente porque la materia era práctica y se requería de problemas para la comprensión de los temas tratados. La otra mitad utilizó presentaciones en in focus, el seguimiento de un texto escolar y en ciertos momentos la clase magistral.

Las didácticas contemporáneas privilegian los recursos didácticos metodológicos sobre la palabra efímera y sobre la experiencia singular. Estos recursos: esquemas, diagramas, mapas conceptuales, mentefactos, etc, facilitan el aprehendizaje resultando en muchas ocasiones imprescindible, las didácticas contemporáneas sin excepción, utilizan algún recurso metodológico acorde al propósito educativo. (De Zubiría, et al, 2007).

La didáctica tradicional carece de recursos didácticos, se limita al texto escolar, de invención reciente, o a la palabra del profesor, plasmada textualmente en el cuaderno del dictado (De Zubiría, et al, 2007).

En ambos niveles educativos predominó la utilización de recursos didácticos tradicionales. Para dinamizar más las clases se debe implementar mayor variedad de recursos didácticos, incluir aquellos que promueve la didáctica contemporánea.

El propósito de la clase, se puede ver en las tablas 154,181. En la educación básica el propósito de la clase fue la formación de estructuras de cognitivas y afectivas o de valoración. En el bachillerato el propósito fue combinado, en la mitad de maestros fue

proporcionar información y en la otra mitad la formación de estructuras cognitivas y afectivas de valoración.

En ambos niveles de enseñanza se observó la utilización de una combinación de didácticas entre la didáctica tradicional (proporcionar información) y las didácticas contemporáneas como el aprendizaje significativo, la enseñanza para la comprensión y la pedagogía conceptual (formación de estructuras cognitivas y afectivas) (De Zubiría, et al, 2007).

La didáctica tradicional no puede dejarse de lado totalmente, se está iniciando un gran cambio en la educación de nuestro país por lo que requiere de tiempo. Se debe destacar la utilización de ciertas didácticas contemporáneas, las cuales con esfuerzo, dedicación y verdadera vocación por parte de todos los docentes de la institución podrán posicionarse en su totalidad de la educación de este centro educativo.

En las tablas 155, 182; se puede observar **el rol del docente en las clases**. En la escuela predominó el rol de directivo, líder instrumental y afectivo, se podría decir que también su rol fue un poco afiliativo.

En la mitad de maestros del bachillerato se observó la predominancia de un rol centrista del docente en la clase, ya que ésta giraba únicamente entorno a él; el profesor tenía el conocimiento y lo estaba transmitiendo a sus estudiantes, inclusive en el cuaderno los estudiantes tenían apuntes dictados por el profesor; en la otra mitad tuvo predominancia el rol de directivo y líder instrumental; directivo porque el profesor seleccionó los estándares con los cuales organizó la clase y líder instrumental porque se preocupó por la tarea realizada en la clase con sus estudiantes y la que éstos ejecutaron para incorporar la enseñanza a su estructura previa.

En el bachillerato se ha observado la utilización de ciertas técnicas y actividades de la didáctica tradicional y del aprendizaje significativo.

En la escuela se aplican más las didácticas contemporáneas, a continuación se presentan ciertas características propias de cada una, observadas durante las clases:

El aprendizaje significativo: *la exploración de los conocimientos previos*, el rol del profesor que es *directivo* ya que selecciona los instrumentos cognitivos que va a enseñar y los organizadores previos constituidos por material de enseñanza más

particular relacionable con las ideas estructuradas y más pertinente con los nuevos conceptos o proposiciones que constituyen la tarea de aprendizaje. El profesor ejerce *un liderazgo instrumental* ya que su preocupación es la tarea que realiza en clase con sus estudiantes y la tarea que ellos deben realizar para incluir la enseñanza a su estructura previa. El rol de estudiante es *participativo*.

Enseñanza para la comprensión: El rol del profesor: *Directivo con Liderazgo afectivo*, no solo posee sensibilidad frente a determinados temas o sucesos, sino que actúa en función de ellos, tiene una gran responsabilidad de garantizar el bienestar afectivo de sus estudiantes. Los maestros son divergentes, conciliadores y cercanos a los estudiantes. Se observa una tendencia hacia la formación de *estructuras cognitivas, expresivas y afectivas o de valoración* La enseñanza de la afectividad va implícita en la cotidianidad escolar y el maestro. Estudiantes participativos

La pedagogía conceptual: A pesar de que los maestros de la escuela presentan una relación horizontal con sus estudiantes, ejercen su papel de *autoridad*; es decir el hecho de que sean cercanos a los estudiantes no les quita su rol de autoridad en el aula. Su papel es *directivo*. *El papel de los estudiantes es ser participativos* (De Zubiría, 2007).

En general se pudo observar una combinación de metodologías en las clases, con la intervención de diferentes didácticas contemporáneas e inclusive la tradicional, es decir no se mantuvo la aplicación de un solo tipo de didáctica como un patrón fijo durante toda la clase.

Las opciones de la ficha de observación se presentaron más flexibles y con diferente sentido durante la clase observada.

El rol del estudiante referido a su participación en la clase se puede ver en las tablas 156, 183; en donde en la escuela se observó un rol de los y las estudiantes altamente participativo; son receptivos pero sin duda participan activamente durante el desarrollo de toda la clase. En el bachillerato el nivel de participación de las estudiantes es mediano, es decir se observó un rol medianamente receptivo y participativo.

En el nivel de básica se apreció una clase bastante participativa, la actuación de los y las estudiantes fue muy activa, percibiéndose entusiasmo y alegría en su aprendizaje.

En el bachillerato la participación fue baja, se observó cansancio y /o aburrimiento en algunas estudiantes.

En cuanto al **rol general del estudiante durante la clase**, en las tablas 157,184; se puede ver que en la educación básica el estudiante desarrolla procesos de tipo meta cognitivo. En el bachillerato en la mitad de las clases observadas el rol del estudiante es más bien receptivo ya que el maestro es el que tiene el conocimiento, en la otra mitad el estudiante es receptivo y desarrolla el diseño de soluciones coherentes, es decir razona y soluciona los problemas planteados.

Los procesos de meta cognición son entendidos como el conocimiento, la superación y el control que el estudiante realiza sobre sus propias formas de pensamiento; la actividad del estudiante implica que conozca su funcionamiento cognitivo y las actividades vinculadas al control de los procesos cognitivos, afectivos y motivacionales; debe conducir a despertar la conciencia, la valoración y la autodirección en la toma de decisiones, siendo necesario que se centre espacialmente en el propio yo, en los contenidos y en el método que se emplea. Es en definitiva saber lo que hay que hacer, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace (De Zubiría et al, 2007).

Según la reforma curricular la actividad de aprendizaje debe desarrollarse esencialmente por vías productivas y significativas que dinamicen la actividad de estudio, para llegar a la “**meta cognición**”, por procesos tales como:

- El desarrollo de destrezas con criterios de desempeño
- El empleo de las tecnologías de la información y la comunicación
- La evaluación integradora de los resultados del aprendizaje (MEC, 2010)

Que los y las estudiantes consigan desarrollar procesos de meta cognición debería ser el fin de la educación ya que el conocimiento no solamente hay que tenerlo o impartirlo hay que saber manejarlo en función de las necesidades y realidades en las cuales el educando se desenvuelve. Lo que se desea es formar individuos que viven y evolucionan en un mundo real, felices, capaces de afrontar dificultades, de analizar de tomar decisiones, seres humanos con sentimientos y valores que desarrollen sus conocimientos y los pongan al servicio de los demás.

6.4. Conclusiones.-

De la presente investigación se han obtenido las siguientes conclusiones:

Las características que presentan los docentes de este tipo de institución particular religiosa son las siguientes: predominio de sexo femenino, en su mayoría jóvenes cuya edad está comprendida entre 25 a 30 años. La mayor parte son contratados con una antigüedad comprendida entre 1 a 5 años. Todos poseen título de pregrado que les posibilita para ejercer su profesión como docentes.

El modelo pedagógico que más preponderancia tiene en la práctica de los docentes de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús es el Holístico, Sistémico por Procesos. Se apoyan en el Paradigma Constructivista. El modelo identificado puede clasificarse dentro de los modelos pedagógicos : cognitivo y contextual.

Los fundamentos Teórico-Conceptuales sobre los cuales los maestros basan su práctica docente y su relación con la comunidad educativa son los siguientes:

Todos conocen el plan estratégico de la institución y la mayoría participa en la planificación Curricular del mismo.

Todos los maestros planifican sus clases con anticipación. Dan a conocer a los y las estudiantes los valores institucionales, misión, visión o modelos pedagógicos del centro. Al abordar las asignaturas les dan a conocer los contenidos de las mismas. Utilizan la didáctica para impartir sus clases; les gusta la práctica, emplean el razonamiento ayudando a sus estudiantes a comprender un tema cuando no lo entienden.

Todos los docentes emplean un modelo pedagógico apropiado para el desarrollo de la educación de los niños o jóvenes que lo han verificado a través de sus relaciones interpersonales. Los y las estudiantes de ambos niveles consideran que la forma como explica el maestro la asignatura les ha ayudado a mejorar el nivel académico y es la apropiada para aprender.

Los docentes de la educación básica mantienen una relación con los y las estudiantes de tipo afectivo. Los maestros de bachillerato una relación de tipo

académico con las estudiantes. Los directivos de la institución mantienen una relación de tipo afectiva, académica y activa.

En la institución educativa investigada los y las estudiantes han demostrado un mejor nivel académico y afectivo por las prácticas docentes que practican sus maestros y autoridades.

Los docentes mantienen una buena comunicación con sus estudiantes. La mayoría de los y las estudiantes imitan las actitudes de sus maestros, les gusta la preocupación del docente por ellos/as. A todos los y las estudiantes del centro educativo les gustaría que sus profesores les comprendan y les ayuden cuando están en apuros.

Cuando los maestros del nivel de educación básica y autoridades del plantel detectan dificultades en los y las estudiantes actúan en primera instancia directamente con ellos. En el nivel de bachillerato llaman a los padres de familia o las remiten principalmente al DOBE.

Los docentes de la unidad educativa consideran que los padres de familia les pueden proporcionar información que les ayude a solucionar dificultades del estudiante.

Las autoridades del centro consideran que en el bachillerato la información que proporcionan los padres para solucionar problemas puede ser limitada; en la escuela se considera que los padres sí puede ayudar a solucionar dificultades.

Los docentes y estudiantes de la institución consideran que los maestros no deben intervenir en problemas familiares, únicamente cuando lo pidan las personas involucradas. En la educación básica los y las estudiantes presentaron mayor accesibilidad a la intervención de los docentes.

Las estudiantes del bachillerato consideran en su mayoría que los maestros no pueden ayudarles con sus problemas en el colegio. En la escuela los y las estudiantes consideran que sus maestros sí les pueden ayudar.

La comunicación que mantienen los maestros con los padres o representantes en el bachillerato es generada por problemas académicos. En la escuela la comunicación se mantiene sin necesidad de presentarse dificultades.

Relacionando las políticas educativas con el modelo pedagógico de la práctica docente de esta institución, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Se proporciona actualización pedagógica por parte de las autoridades del centro a los docentes de toda la comunidad educativa.

Las autoridades y la mayoría de docentes de ambos niveles educativos se capacitan por cuenta propia

La capacitación pedagógica al igual que la actividad pedagógica que realizan los docentes y autoridades de ambos niveles la hacen en la línea del centro educativo, es decir considerando el modelo planteado en el PEI.

En cuanto a las bases pedagógicas del diseño curricular, la institución cumple con el predominio de las vías cognitivistas y constructivistas; en donde se ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los conocimientos.

La observación de la práctica docente permitió obtener algunas conclusiones, las cuales no pueden ser generalizadas ya que la muestra no fue representativa. El modelo pedagógico observado fue el **Modelo Cognitivo**, basado en la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, en el Desarrollo de la Inteligencia de Jean Piaget, La Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jeromé Bruner, la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría del Aprendizaje Constructivista de JosephD. Novak y la Teoría del Aprendizaje Mediado de Feuerstein.

Entre las dificultades identificadas se puede citar las siguientes:

En lo referente al empleo de recursos y estrategias didácticas hace falta mayor variedad y frecuencia en su utilización, principalmente en el nivel de bachillerato.

Falta de fortalecimiento en la aplicación de la pedagogía crítica, en el nivel de bachillerato.

Hace falta mayor comunicación e involucramiento entre maestros y padres de familia del nivel de bachillerato sobre situaciones académicas y personales de las estudiantes.

6.5. PROPUESTA

6.5.1. TEMA: Capacitación al personal docente del Bachillerato en Ciencias de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús sobre la utilización de recursos y estrategias didácticas empleados por la pedagogía contemporánea.

6.5.2. INTRODUCCIÓN: Nuestra educación se encuentra en un proceso de cambio, requiere dejar atrás los métodos tradicionales que se siguen practicando en la mayoría de centros educativos del país. El cambio debe comenzar con la actitud del docente. Un maestro que ha elegido su profesión por vocación está consciente de mejorar la educación a través de la práctica de las didácticas contempladas en la pedagogía contemporánea.

La pedagogía contemporánea se basa en una educación centrada en el estudiante, en donde los educadores no sólo transforman la información en conocimiento y en conciencia crítica, sino que también forman personas. Las didácticas contemporáneas anhelan formar individuos mentalmente competentes en sus condiciones socioculturales. Privilegian los recursos didácticos metodológicos como esquemas, diagramas, mapas conceptuales, mente factos, etc. (De Zubiría, 2007).

Se ha decidido intervenir en este problema educativo ya que uno de los resultados obtenidos en esta investigación en el ámbito de la práctica pedagógica del docente en el nivel de bachillerato, es la falta de diversidad de recursos y estrategias didácticas empleados en las clases y su frecuencia de utilización. La mayor parte de docentes utiliza recursos didácticos tradicionales, y la frecuencia de uso de los mismos es muy poca.

El objetivo que se persigue con este proyecto es dar a conocer a los maestros recursos y estrategias didácticas que se emplean en la pedagogía actual para que sean aplicados con mayor frecuencia en las clases. Debido a la existencia de gran diversidad de estrategias y recursos; la presente propuesta se enfocará en las estrategias para un aprendizaje significativo: según su momento de uso y presentación y según el proceso cognitivo atendido.

La propuesta va dirigida a los maestros del bachillerato en Ciencias de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús.

6.5.3. JUSTIFICACIÓN: Los recursos y estrategias didácticas son herramientas muy útiles en la educación contemporánea. La implementación de varios tipos de recursos didácticos en las clases de los docentes, así como la utilización de diferentes estrategias de enseñanza permite enriquecer el proceso de enseñanza –aprendizaje. Facilita la comprensión de los hechos y conceptos, economizando esfuerzos; contribuye a la fijación del aprendizaje a través de la impresión viva y sugestiva que producen; es el nexo entre las palabras y la realidad, aproximando al alumno a la verdad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de lo que se estudia.

Los maestros que todavía emplean recursos y/o estrategias tradicionales o que constantemente utilizan las mismas estrategias y recursos sin ninguna variedad; convierten las clases en exposiciones monótonas con falta de dinamismo, alegría, realidad; no participan del cambio educativo ya que se están quedando en la educación tradicional.

Por todos estos motivos el uso de una buena diversidad de recursos y estrategias didácticas en clase beneficia la práctica pedagógica del docente.

6.5.4. OBJETIVOS

6.5.4.1. OBJETIVO GENERAL

Conocer los recursos y estrategias didácticas empleadas por las pedagogías contemporáneas para incrementar la diversidad y la frecuencia de utilización en las clases.

6.5.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar diferentes tipos de recursos y estrategias didácticas utilizados por las pedagogías contemporáneas por áreas de aplicación.
- Determinar los espacios de aplicación durante las clases.
- Incrementar la frecuencia de utilización de los recursos y estrategias didácticas en la planificación.

6.5.5. METODOLOGÍA

La propuesta está basada en una metodología participativa, en la que intervendrán los maestros de ciencias del Bachillerato. Las fases de la metodología son: capacitación, aplicación, observación y evaluación.

Capacitación: se realizará un taller en el que se les informará a los maestros sobre los diferentes tipos de recursos y/o estrategias didácticas que pueden aplicar en sus clases (Anexo 5).

La finalidad de este taller no es solo tener el conocimiento, sino fomentar en los maestros la aplicación de estas estrategias y recursos en sus clases.

Aplicación, cada profesor incluirá en su planificación anual incluido el plan de clase la utilización de diversos recursos y/o estrategias.

Observación: se realizará una observación directa de las clases prácticas preparadas por los docentes. Dicha observación se enfocará en los recursos y estrategias didácticas utilizadas. Será evaluada a través de fichas de observación de la práctica docente (Anexo 6)

Evaluación: Se realizará a través de encuestas trimestrales que serán aplicadas a los estudiantes del bachillerato en Ciencias (Anexo 6).

6.5.6. SUSTENTO TEÓRICO

A la escuela actual le corresponde amar el conocimiento como ámbito de realización humana, de alegría y de satisfacción cultural; le corresponde seleccionar y revisar críticamente la información; formular hipótesis; ser creativa e inventiva (innovar); ser provocadora de mensajes y no pura receptora; producir, construir y reconstruir el conocimiento elaborado (Gadotti, 2003).

Las corrientes pedagógicas contemporáneas responden al reclamo social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, esto significa, poder enfrentar la búsqueda de soluciones, encontrar una respuesta y tener algún control sobre ésta, dado que en la mayoría de los casos,

los problemas que se presentan implican encontrar respuestas nuevas a preguntas también nuevas. (Cerezo, 2007)

Las didácticas contemporáneas combinan aprendizaje y enseñanza, por esa razón son interestructurales. Anhelan formar individuos mentalmente competentes en sus condiciones socioculturales. El rol del profesor es interestructural, el rol del alumno es interestructural, participativo y propositivo. Al introducir los procesos mentales las didácticas contemporáneas innovan las didácticas tradicionales y las didácticas activas.

Existen dos grandes grupos de didácticas contemporáneas según se enfoquen en enseñar operaciones mentales o instrumentos: las didácticas funcionales que hacen hincapié en enseñar operaciones mentales como analizar, inducir, deducir, valorar, optar, codificar, etc. Las representantes de esta didáctica son: la didáctica basada en problemas y de la modificabilidad cognitiva. Las didácticas estructurales, enseñan instrumentos mentales como nociones, conceptos, sentimientos, actitudes, palabras o gestos. Representantes de este tipo de didácticas son: aprendizaje significativo, pedagogía problémica, el cambio cognitivo-axiológico, la enseñanza para la comprensión y la pedagogía conceptual. La pedagogía afectiva es el único enfoque explícito por el momento de las pedagogías existenciales.

Las didácticas contemporáneas privilegian el recurso metodológico como esquemas, diagramas, mapas conceptuales, mente factos, etc. (De Zubiría, 2007).

Los recursos didácticos son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Permiten diversificar y hacer menos tradicional el proceso educativo. Los recursos didácticos abarcan una amplísima variedad de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., que van desde la pizarra y el marcador hasta los videos y el uso de Internet. Entre algunos de ellos se puede citar: líneas de tiempo, cuadros comparativos, mapas conceptuales, reflexiones críticas, ensayos, resúmenes, esquemas, y actividades prácticas, entre otros. (Grisolía, 2003).

Uno de los aspectos que hace a la “buena enseñanza” es la adecuada selección de recursos. La utilización de recursos para tratar los contenidos en la enseñanza permite

complementar la información de los libros de texto y la explicación del maestro. Cada maestro elegirá el material adecuado de acuerdo con el contexto en el que se desempeñe, con las posibilidades materiales de la institución en la que trabaje y con las características particulares de sus estudiantes.

Existen factores que se perciben como limitantes para el uso y aplicación de recursos y medios en la enseñanza como por ejemplo: inseguridad frente al manejo de herramientas tecnológicas, escasa tradición en el uso de las mismas, limitada formación para superar una mera aplicación instrumental, propensión a utilizar los recursos didácticos tradicionales, escasez de tiempo para su preparación e implementación en el aula, dificultad para la organización de espacios apropiados, carencia de recursos económicos, falta de personal especializado que mantenga y coordina el uso de recursos, desconocimiento de diversos tipos de recursos didácticos, entre otros.(Tenutto,2007).

La enseñanza es en gran medida un auténtica creación; la tarea que le queda al docente es saber interpretarla y tomarla como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso de enseñanza –aprendizaje. No podrá hacer una interpretación y lectura del proceso si no cuenta con un marco potente de reflexión, ni tampoco podrá generar propuestas sobre cómo mejorarlos si no cuenta con un arsenal apropiado de recursos que apoyen sus decisiones y su quehacer pedagógico.

La utilización de los recursos didácticos debe complementarse con el uso de estrategias de enseñanza que proveen al docente de herramientas potentes para promover en sus aprendices un aprendizaje de comprensión, un aprendizaje significativo.

La teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel constituye uno de los aportes más relevantes dentro de la teoría psicopedagógica actual. Ausubel postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Su postura se puede clasificar como constructivista ya que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de la información si no que el sujeto la transforma y estructura y también como interaccionista; es decir que los materiales de estudio y la información exterior se interrelaciona e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz.

Ausubel piensa que el alumno es un procesador activo de la información, dice que el aprendizaje es sistemático y organizado; no son simples asociaciones memorísticas. Aunque esta concepción señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento, considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula debe ser por descubrimiento. Este autor propugna por el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior. (Díaz.Barriga & Hernández, 2002)

Según Ausubel hay que distinguir los tipos de aprendizaje que se dan en el aula. Se pueden diferenciar dos dimensiones posibles del mismo:

1. El modo en que se adquiere el conocimiento
2. La forma en que el conocimiento es subsecuente incorporado en la estructura de conocimiento o estructura cognitiva del aprendiz.

En la primera dimensión se encuentra dos tipos de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento y en la segunda dimensión dos modalidades por repetición y significativo. Las interacciones de estas dos dimensiones se denominan situaciones del aprendizaje escolar, las cuales pueden ser: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa o por descubrimiento significativo.

Ausubel consideraba que el aprendizaje por recepción en sus formas más complejas y verbales surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y constituye en un indicador de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad preescolar la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza principalmente por descubrimiento.

En la enseñanza media y superior los estudiantes consiguen un pensamiento más abstracto o formal, que les permite manejar apropiadamente las proposiciones verbales para aprovechar el cúmulo de conocimientos científicos ya existentes.

En situaciones académicas es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo, ya que posibilita la adquisición de grandes

cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables que tienen sentido para los alumnos. (Díaz.Barriga & Hernández, 2002).

6.5.7. ACTIVIDADES

Actividad	Recursos	Tiempo	Participantes	Responsable	Evaluación
Taller de Capacitación	In focus Pizarra Marcadores Papelógrafos Copias	2 horas	Docentes del bachillerato en ciencias	Blga. Paulina Maldonado	Trabajo en grupo
Preparación de la clase práctica	Los Utilizados en el aula	1 hora	Docentes del bachillerato en ciencias	Blga. Paulina Maldonado	Planificación anual, plan de clase
Observación de la práctica docente	Instrumento de investigación: Ficha de observación	1 hora de clase	Autoridades del centro, docentes del bachillerato en ciencias	Blga. Paulina Maldonado	Análisis de la ficha de observación
Evaluación de la práctica docente	Instrumento de investigación: encuestas para estudiantes	15 minutos	Estudiantes del bachillerato en ciencias	Blga. Paulina Maldonado	Análisis de las encuestas

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, M. E. (22 de septiembre de 2003). Recuperado el 2 de junio de 2011, de http://bus.sld.cu/revista/est/vol42_1_05/est09105.htm
- Aguirre, A. C. (2010). *Guía Didáctica: Didáctica por Disciplinas*. Loja: UTPL.
- Ausubel, D., & Novak, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Bénétrix, C. (2008). *Carlos Marx*. Recuperado el 15 de enero de 2011, de www.monografias.com: <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-ensenanza/metodos-ensenanza.Shtm/?monosearc=CLASIF>
- Bolis, F. (2008). *Guía Didáctica: Filosofía de la educación. Reflexiones sobre la educación en tiempos de globalización*. Loja: UTPL.
- Borquéz, L., & Bustos, R. (2006). *Pedagogía crítica*. México: Trillas ISBN 968-24-7596-1.
- Buele, M. (2008). *Guía Didáctica Diseño de Proyectos Educativos*. Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Cabanillas, C. (2002). *Departamento de Latin. La sociedad Romana*. I.E.S. Santiago Apóstol.
- Calzadilla, R. (enero de 2004). *Scielo. Revista de Pedagogía*. Recuperado el 24 de mayo de 2011, de La pedagogía como ciencia humanista, conocimiento de síntesis, complejidad y pluridisciplinariedad: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922004000100005&script=scu_arttext
- Carrasco, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Cerezo, H. (2007). *Revista electrónica de Pedagogía, Odiseo*. Recuperado el 2 de junio de 2011, de <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>
- Copleston, F. (2000). *El pensamiento de Santo Tomás*. México: Fondo de cultura económico.
- Costa, A. (2010). *Guía Didáctica de Didáctica por Disciplinas*. Loja: UTPL.
- De Zubiría, M. (2007). *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

- Díaz-Barriga, F., Lule González, M. d., Pacheco Pinzón, D., Saad Dayán, E., & Rojas-Drummond, S. (2010). *Metodología de Diseño Curricular para educación Superior*. México: Edictorial Trillas.
- Fernández, B. (2010). *Plan estratégico Institucional de la Unidad educativa Santa Mariana de Jesús.2010-2011*. Cuenca: Formato Digital..
- Gadotti, M. (2003). *Mundos contemporáneos*. Recuperado el 2 de junio de 2011, de http://unsam.edu.ar/mundoscontemporaneos/paginas/materiales/pedagogia_la_praxis_2003%Gadotti.pdf.
- Giussani, L. (2009). *Educación es un Riesgo*. Madrid: Fondo Editorial de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Grisolía, M. (2003). *Web del profesor*. Recuperado el 2 de junio de 2011, de <http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/marygri/recursos.php>
- Gualpa, D. (2010). *Guía de Investigación para desarrollar la tesis de grado para la obtención del título de Magister en Pedagogía*. Loja: UTPL.
- Jara, H. (2010). *Guía didáctica sobre el Currículo Escolar*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja..
- Machado, A. (2003). *El concepto de calidad en Televisión.Documento presentado en el VII Encuentro de TelevisiónIII.Muestra Internacional de Programas Input y Prix Jeunesse*. Antioquía Colombia: Universidad de Antioquía.
- Martínez, C. (2008). *Diálogos sobre Antropología y Educación*. Conpriego.
- Maturana, R. (1999). *A Ontologia da realidade.Organizacao Cristina Magro et al*. Belo Horizonte: Editora de UFMG.
- Maya, A. (2008). *Conceptos básicos para una Pedagogía de la Ternura*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- MEC .,& CNE (2006). *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Recuperado el 17 de Marzo de 2011, de http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal.pdf.
- MEC. (2010). *www.educacion.gov.ec*. Recuperado el 20 de abril de 2011, de http://www.educacion.gov.ec/_upload/fundamentos_pedagogicospdf
- Moreno, H. (2003). *Modelos Educativos Pedagógicos y Didácticos*. Bogotá: Géminis Ltda.Modelo inductivo (ISBN 958-33-4090-1).

- Nava, J. M. (13 de octubre de 2009). *La tarea. Revista de educación y cultura*. Recuperado el enero de 14 de 2011, de www.latarea.com:
[http://www.latarea.com.mx/articu/articu45/nava45.htm\(pdf\)](http://www.latarea.com.mx/articu/articu45/nava45.htm(pdf))
- Pablo, S. (2004). Corintios, Efesios, Colosenses. En SOBICAIN, *La biblia Latinoamericana* (págs. 281-347). Madrid: Editorial Verbo Divino y San Pablo.
- Paladines, C. (2005). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Partalié, E. (2000). *Enciclopedia Católica*. Recuperado el 3 de junio de 2011, de <http://ec.aciprensa.com/v/vidaagustin.htm>
- Pernil Alarcón, P., & Vergara, J. (2002). *Historia de la educación*. Madrid.
- Pestalozzi, J. H. (19 de Noviembre de 2009). *Principios de la Pedagogía Moderna*. Recuperado el 16 de enero de 2011, de www.gramoza.org.ar:
http://www.gramoza.org.ar/tomo2/69_.htm
- Piaget, J. (2001). *books.google.es*. Recuperado el 22 de mayo de 2011, de [http://books.google.es/books?hl-es&lr-¿id-1cQxrQxb_cgc\\$oi-fnd\\$pg-PA7\\$dq-jean+el+desarrollo+de+la+inteligencia\\$ots-cbpw3oytxN\\$sig-R_Is](http://books.google.es/books?hl-es&lr-¿id-1cQxrQxb_cgc$oi-fnd$pg-PA7$dq-jean+el+desarrollo+de+la+inteligencia$ots-cbpw3oytxN$sig-R_Is)
- Posso, M. (Febrero de 2009). Guía Didáctica. Maestría en Pedagogía. *Teorías del Aprendizaje*. Loja, Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Prieto, D. (2004). *La Comunicación en la Educación*. Buenos Aires: Stella.
- PROMEBAZ. (Junio de 1997). Con Nuevos Lentes. Manejo Curricular desde la mirada de los niños y las niñas. *Con nuevos Lentes. Módulo 1*. Cuenca, Azuay, Ecuador: AH/editorial.
- Redondo, E. (2001). *Introducción a la Historia de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Rodríguez, A., & Wanda, C. (1996). La relación Desarrollo Aprendizaje en las Teorías de Jean Piaget y Lev.S.Vygotski. Un análisis comparativo. *La Revista de Educación 10*, 33-43.
- Tenutto, M., Klinoff, A., Boan, S., Redak, S., Antolín, M., Sipes, M., y otros. (2007). *Escuela para Maestros. Enciclopedia de Pedagogía Práctica*. Barcelona: Lexus.Grafos S.A. Arte sobre papel.

8. ANEXOS

Anexo No 1: Instrumentos de Investigación

Anexo No 2: Certificación del Centro Educativo donde se realizó la investigación

Anexo No 3: Oficios enviados a la institución educativa para los trámites de elaboración del trabajo investigativo

Anexo No 4: Fotografías

Anexo No 5: Temas del Taller de Capacitación

Anexo No 6: Instrumentos de investigación de la Propuesta

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ENCUESTA PARA LA REALIZACIÓN DE LA TESIS PARA LA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA TITULADA: REALIDAD DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN ECUATORIANA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE BÁSICA Y BACHILLERATO DEL PAÍS

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() 31-40() 41-50() +50()

3.2. Antigüedad (años)

1-5() 6-10() 11-20() + 25()

4. PREPARACIÓN ACADÉMICA

- 4.1. Título de Pregrado ()
- 4.2. Título de postgrado ()
- 4.3. Sin título Académico ()

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 Plan Estratégico Institucional?

Sí ()

No ()

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

.....
.....
.....
.....

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

Sí ()

No ()

¿Por qué?

.....

¿En qué tipo de planificación?: Por área, por año, por unidades, semanal, diaria

.....

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

Sí ()

No()

Describa algunas: (ejemplo primero de básico por bloques)

.....
.....
.....

5. ¿Con qué modelo pedagógico identifica a su práctica docente?

Conductismo ()

Constructivismo ()

Pedagogía Crítica o socio crítica ()

Otros () como cuales:

Indique el fundamento de su respuesta:

.....
.....

Afectivo ()

Académico ()

Activo ()

Pasivo ()

2. Las sesiones de clase las planifica:

Usted ()

El Centro educativo ()

El Ministerio ()

Otro ()

Especifique la forma y la base usada para la planificación:.....

.....
.....

3. Emplea Usted la didáctica al impartir sus clases, mediante:

Recursos () Qué tipo:.....

Procesos () Cuáles:.....

Actividades () Cuáles:.....

Contenidos () Cuáles:.....

Por qué?.....

.....

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

.....

.....

.....

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?

Sí ()

No ()

¿Cómo se han dado cuenta?.....

.....

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

Sí () No ()

Justifique la respuesta.....

.....

¿Qué les faltaría para que sea así?.....

.....

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

Sí () No ()

¿Qué técnicas ha empleado para verificar?.....

.....

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

Imitan sus actitudes ()

No reproducen buenas conductas ()

Les molesta su actitud ()

Le reprochan sus actos ()

Solicitan mejoras ()

9. Cuando detecta problemas en sus estudiantes:

Aborda el problema con ellos ()

Los remite al DOBE ()

Dialoga con los involucrados ()

Actúa como mediador ()

Otros: ()

Indique cuales:

D. RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y PADRES DE FAMILIA

1. Cuando detecta problemas conductuales en los estudiantes:

Lo remite directamente al DOBE ()

Dialoga con el estudiante ()

Llama al padre/madre de familia ()

Propone trabajos extras ()

¿Qué tipo de problemas ha detectado en los estudiantes?:.....
.....

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

Sí () 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 ()

Indique en qué casos intervendrían los padres de familia:.....
.....

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

Sí () No ()

¿Por qué? En qué casos interviene el docente:.....
.....
.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ENCUESTA PARA LA REALIZACIÓN DE LA TESIS PARA LA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA TITULADA: REALIDAD DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN ECUATORIANA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE BÁSICA Y BACHILLERATO DEL PAÍS

ESTUDIANTES

A.PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN (PEI)

1. ¿Tus profesores o profesoras te han hablado de los valores institucionales, misión y visión de institución o de los modelos pedagógicos de tu Centro educativo?

Sí ()

No ()

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

Sí ()

No ()

¿En qué forma se las dan a conocer?.....

.....

.....

3. ¿Tus maestros se preparan mediante cursos o seminarios que tu Centro educativo les ofrece?

Sí ()

No ()

¿Por qué?

.....

4. ¿Conoces si tus maestros reciben cursos de capacitación docente fuera de tu establecimiento educativo?

Sí ()

No ()

5. ¿Los conocimientos recibidos en los cursos de capacitación los pone al servicio de ustedes como estudiantes?

Sí ()

No ()

6. Tus maestros planifican las sesiones de clase:

Con anticipación ()

El profesor improvisa ese momento ()

Tiene un libro de apuntes de años anteriores ()

Emplea el computador ()

B. PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

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

Memorística (de memoria) ()

Emplea el razonamiento en el desarrollo de la clase ()

Le gusta la práctica ()

Desarrolla actividades de comprensión ()

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

Afectiva ()

Académica ()

Activa ()

Pasiva ()

9. ¿Tus maestros emplean los recursos didácticos que posee el centro educativo?

Sí () No ()

¿Qué recursos emplea tu maestro?.....

¿Con qué frecuencia lo hace?.....

¿En qué área hay más cantidad de recursos?.....

10. ¿Cómo tu maestro te ayuda a comprender un tema?

.....

.....

.....

11. ¿Tu maestro(a) durante la clase converso con ustedes o únicamente se dedica a su asignatura?

.....

12. ¿La forma como explica tu maestro(a) la asignatura te ha ayudado a mejorar tu nivel académico?

Sí () No ()

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

Sí () No ()

¿Qué te gustaría que hicieran de novedoso tus maestros?

.....
.....
.....
.....

14. De tu maestro o maestra te gusta:

Sus actitudes ()

Sus buenas conductas ()

Su preocupación por ti ()

Otro:.....

¿Por qué?.....

.....

15. Cuando tienes problemas:

Tu profesor/a te ayuda ()

Te remite al DOBE ()

Dialoga contigo ()

Te remite a otra persona ()

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

.....

.....

C.RELACIÓN ENTRE EDUCADOR Y FAMILIA

17. Cuando tus maestros/as detectan malas conductas en ti:

Lllaman a tu padre/madre ()

Dialogan contigo ()

Te remiten directamente al DOBE ()

Te proponen trabajos extras ()

¿A dónde te envían?.....

18. ¿Consideras que el maestro/a puede ayudarte en tus problemas en el colegio?

Sí ()

No ()

¿Por qué?

.....

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

Cada mes ()

Cada trimestre ()

Cada quinquemestre ()

Cada semestre ()

Cuando tienes problemas personales ()

Cuando tienes problemas académicos ()

Comunicación constante sin necesidad de problemas ()

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

Sí ()

No ()

¿Por qué?

.....

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



Foto No 1
Encuesta educación básica de las Marianitas



Foto No 2
Clase Práctica educación básica Marianitas



Foto No 3
Clase práctica educación básica Marianitas



Foto No 4
Clase Práctica Bachillerato Marianitas



Foto No5: Entrevista a la Vicerrectora de las Marianitas



Foto No 6: Entrevista a la Directora de la escuela Marianitas

Tema del taller de Capacitación: Estrategias y /o recursos utilizados para alcanzar un aprendizaje significativo

Clasificación de las estrategias según su momento de uso y presentación	
Estrategias Preinstruccionales	
Estrategias Coinstruccionales	
Estrategias postinstruccionales	
Clasificación de la estrategias según el proceso cognitivo atendido	
<i>Proceso Cognitivo en el que incide la estrategia</i>	<i>Tipos de estrategia y/o recursos</i>
Mejorar la codificación de la información	Ilustraciones, gráficos, preguntas insertadas
Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender	Resúmenes, mapas y redes conceptuales, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna, cuadros C-Q-A), organizadores textuales.
Para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	Organizadores previos, analogías, cuadros C-Q-A.

Fuente: (Díaz.Barriga & Hernández, 2002)

Ficha de observación

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

DATOS GENERALES

Año de bachillerato:

Nombre del docente: Día:.....

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

Señale con una X según corresponda:

Criterio a Observar : Recursos ,estrategias didácticas empleadas durante la clase	Sí	No
Texto escolar		
Clase magistral		
Ilustraciones		
Gráficos		
Preguntas insertadas		
Resúmenes		
Mapas conceptuales		
Redes conceptuales		
Organizadores gráficos: cuadros sinópticos, cuadros C-Q-A		
Organizadores textuales		
Organizadores previos		
Analogías		
Otros:		

Observaciones:.....
.....
.....
.....
.....

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ENCUESTA PARA LA EVALUACIÓN DE LA UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS EN EL AULA DE CLASE. NIVEL BACHILLERATO EN CIENCIAS

Año de bachillerato:

Paralelo:

Objetivo: La presente encuesta tiene por objeto conocer si los docentes del bachillerato en ciencias aplican los recursos y /o estrategias didácticas y la frecuencia de su uso.

1. ¿Tus maestros emplean recursos y / o estrategias didácticas en el desarrollo de sus clases?

Sí ()

No ()

2. ¿Qué tipo de recursos o estrategias utilizan tus maestros?

Recurso y/o estrategia utilizada	Asignatura que las utiliza	Frecuencia de uso
Ilustraciones		
Gráficos		
Preguntas insertadas		
Resúmenes		
Mapas conceptuales		
Redes conceptuales		
Organizadores gráficos : cuadros sinópticos ,cuadros C-Q-A		
Organizadores textuales		
Organizadores previos		
Analogías		
Otros:		

3. ¿Consideras adecuadas las estrategias y recursos que utilizan tus maestros(as)?

Sí ()

No ()

¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

4. ¿A qué asignaturas consideras que le hace falta utilizar estrategias y/o recursos didácticos?

.....
.....
.....

¡Gracias por tu colaboración!