



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJAL
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“ANÁLISIS DEL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL COLEGIO NACIONAL NOCTURNO: MANUEL IGNACIO MONTEROS VALDIVIESO, DEL BARRIO OBRA PÍA, PARROQUIA SUCRE, CANTÓN Y PROVINCIA DE LOJA” Y SU DISEÑO CURRICULAR CON TENDENCIAS CONSTRUCTIVISTAS DURANTE EL AÑO LECTIVO 2009- 2010”

TESIS DE GRADO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA

AUTORA: Lucy Andrade Vargas

DIRECTOR DE TESIS: Mgs. Richard Ruíz

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2010

CERTIFICACIÓN

Loja, agosto del 2010

Magister

Richard Ruiz

DIRECTOR DE TESIS

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

Mgs. Richard Ruiz

DIRECTOR DE TESIS

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Lucy Andrade Vargas, declaro ser autora del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

Mgs. Richard Ruiz
DIRECTOR DE TESIS
C.I.1103462162

Lucy Andrade V.
AUTORA
C.I. 1102609516

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de investigación,
son de exclusiva responsabilidad de su autora

Lucy Andrade Vargas

C.I. 1102609516

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación, lo dedico a todos quienes forman parte de este gran reto... transformar la educación en una forma de vida, sacrificio y esperanza.

Lucy Andrade Vargas

AGRADECIMIENTO

A todos ustedes que de una u otra manera son parte de este esfuerzo y logro alcanzado...Mi agradecimiento y cariño sincero.

.

Lucy Andrade Vargas

INDICE DE CONTENIDOS

PORTADA

CERTIFICACIÓN

ACTA DE CESIÓN

AUTORÍA

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INDICE DE CONTENIDOS

1. RESUMEN

2. INTRODUCCIÓN

3. MARCO TEÓRICO

3.1. GENERALIDADES DEL CURRÍCULO

3.1.1. Conceptualizaciones de currículo

3.1.2. Dimensiones del currículo

3.1.3. Elementos del currículo

3.1.4. Tipos de currículo

3.2. TENDENCIAS CURRICULARES

3.2.1. Modelos y enfoques curriculares

3.2.1.1. Modelo conductista

3.2.1.2. Modelo cognitivista- constructivista

3.2.1.3. Modelo conceptual

3.3. PROYECTOS Y PLANES EDUCATIVOS CURRICULARES

3.3.1. Proyecto Educativo Institucional PEI

3.3.2. Plan Curricular Institucional

3.3.3. Plan Curricular de área

3.3.4. Plan Curricular de Unidad Didáctica

3.3.5. Plan de clase

3.4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

3.4.1. Características del currículo en América Latina

3.4.2. Características del currículo en el Ecuador

3.4.2.1. Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010

3.4.2.2. Lineamientos administrativo curriculares del bachillerato

4. METODOLOGÍA

5. ANÁLISIS DEL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR VIGENTE

5.1. Diseño curricular del área y FODA

5.2. Diseño curricular de asignatura

5.3. Diseño curricular de aula

Verificación H1

5.4. Análisis de resultados de los docentes

Verificación H2

5.5. Conclusiones y recomendaciones

5.6. Propuesta de diseño curricular

5.6.1 Diseño del Proyecto Curricular del Bachillerato en Ciencias

5.6.2. Diseño curricular de unidad didáctica

5.6.3. Diseño curricular de aula o lección

6. BIBLIOGRAFÍA

7. ANEXOS

1. RESUMEN

En Ecuador los principios y características de una educación de calidad, calidez y justicia social son los matices que orientan el quehacer educativo desde una visión general y específicamente para el bachillerato se establecen principios de índole social, educativa-curricular y pedagógica que son los ejes alrededor de los cuales se realiza el estudio: *“Análisis del modelo de diseño curricular vigente en el colegio nacional nocturno Manuel Ignacio Monteros Valdivieso, del barrio Obra Pía, parroquia sucre, cantón y provincia de Loja” y su diseño curricular para el bachillerato en ciencias básicas, con tendencias constructivistas durante el año lectivo 2009- 2010”*

El colegio Manuel Ignacio Monteros, fue la entidad en donde se realizó el estudio; en el que participaron: como directivos la Rectora y Vicerrectora y 9 docentes del bachillerato en ciencias básicas en las áreas de: físico-matemáticas, filosofía y literatura, estudios sociales, inglés, computación, psicología educativa-orientación vocacional, este centro facilitó sus archivos documentales para recopilar la información y realizar el diagnóstico, que sirva de soporte para diseñar la propuesta curricular.

El estudio inició con la construcción del marco teórico que permitió la fundamentación al trabajo realizado; el diagnóstico experimental se lo realizó a través de encuestas a los profesores, entrevistas a los directivos del centro, y el FODA en el que se registró la observación y análisis a los proyectos y planes curriculares.

Para el presente estudio se formularon objetivos que desde mi criterio se cumplieron favorablemente porque permitieron analizar e identificar los modelos de diseños curriculares vigentes del bachillerato en ciencias básicas del colegio en estudio; para desde estos criterios realizar la propuesta curricular que se presenta como una alternativa de mejoramiento a la calidad educativa en este nivel.

Las hipótesis planteadas determinan que en el centro investigado los diseños curriculares conductistas y cognitivistas predominan sobre los modelos conceptual y constructivista y que la mayoría de docentes desconocen del diseño o modelo curricular vigente en el centro en el que laboran.

Una de las conclusiones más relevantes del estudio es que la planificación como estructura de gestión y organización curricular es fundamental para alcanzar la calidad educativa; y por tanto que la identificación, conocimiento y manejo de los modelos, enfoques y diseños curriculares actuales por parte de los directivos y autoridades, en la población estudiada, se observa, requiere de una formación y actualización inmediata.

Desde esta conclusión la propuesta de capacitación y formación permanente en el área del currículo institucional que presentamos como aporte al estudio realizado para el colegio Manuel Ignacio Monteros, esperamos sea la más oportuna y significativa hacia un proceso de cambio en la calidad educativa del centro y en el área específica del bachillerato en ciencias básicas.

La sostenibilidad de ésta propuesta será factible únicamente, si simultáneamente se implementan proyectos colaterales que mejoren el currículo en su integridad, y los actores educativos del centro persistan en un trabajo conjunto y continuo, de planificación y rediseños curriculares acordes a los modelos actuales conceptual-constructivistas, modelos que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes, cumpliendo con las propuestas del perfil de salida de los futuros ciudadanos y ciudadanas del Ecuador.

2. INTRODUCCIÓN

Descripción

La propuesta de bachillerato que establece el Ministerio de Educación hace referencia a líneas básicas dentro de las cuales cada colegio puede elaborar su proyecto de reforma; además promueve que se gesten iniciativas de corte colaborativo, entre varias instituciones educativas, para compartir el esfuerzo de la reforma curricular o la capacitación docente.

Estos criterios establecen los principios generales del bachillerato en tres frentes: las características de *perfil de los estudiantes, de la oferta educativa y de la institución educativa*, criterios que se fundamentan en principios de índole social, educativa-curricular y pedagógica (aprender a conocer, aprender a ser, a aprender a hacer, a vivir juntos y a emprender)

Con estos antecedentes, el análisis de los modelos de diseños curriculares vigentes en el Colegio Nacional Nocturno “Manuel Ignacio Montero Valdivieso” es relevante para fortalecer el currículo educativo del centro estudiado y desde esta perspectiva trabajar hacia una mejora educativa.

Como un antecedente es necesario comentar que la creación y aprobación del bachillerato en ciencias del colegio en estudio es reciente desde el año 2009 y que por tanto el diseño y planificaciones curriculares para este bachillerato específicamente aún están en proceso de diseño y perfeccionamiento curricular.

Para contextualizar el estudio podemos indicar que el Ministerio de Educación se propone impulsar, en el marco de una tendencia mundial y continental, un bachillerato de tipo general y por tanto establece tres alternativas básicas de bachillerato: Técnico, en Artes y en **Ciencias**,

este último que al que nos referimos para este estudio, el mismo que está dedicado a una educación con *enfoque de conceptualizaciones y abstracciones*. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanístico y científico y sus estándares de calidad están dados por los niveles de *competencias académicas que logre*. Utiliza un currículo con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización.

El estudio que se realiza en este centro es relevante si consideramos el enfoque y modelos actuales que se requieren desarrollar y que están acordes con las tendencias educativas del siglo XXI, este estudio permitirá desde una primera aproximación analizar y diseñar el currículo para este tipo de bachillerato, con miras a rediseños adecuados y constantes de acuerdo a los avances curriculares y modelos actualizados. Para la investigadora es también importante el estudio porque permite el conocimiento, formación en esta área específica de la planificación curricular, la experiencia de gestión y planificación apuntan al logro de las competencias de formación en el postgrado de pedagogía.

Así mismo es relevante el tema de estudio a nivel de país ya que dentro de las nuevas políticas educativas se establece como una de las problemáticas identificadas la desactualización y desarticulación curricular y por ende una de las tareas prioritarias por desarrollar el actualizar, fortalecer y potenciar desde la proyección curricular un proceso educativo integral y significativo para la sociedad en función de las necesidades y valores que ella requiere.

El estudio fue factible gracias a la apertura para la observación y análisis de los documentos curriculares que únicamente fue permitido observarlos en el centro, a la participación de los profesores al aplicar los instrumentos de evaluación y a las autoridades por la apertura a las conversaciones sobre esta temática. Pero sobre todo la sinceridad con la

que se asumió el hecho de que el colegio requiere de una formación inmediata y continúa en el tema de la planificación curricular y sobre todo de la socialización y trabajo en equipo que permita la asimilación y puesta en práctica de estos procesos de diseños curriculares.

Finalmente podemos concluir que se cumplió con los objetivos propuestos, se identificó los modelos vigentes en el colegio son el conductista y cognitivista y que como resultado de ello se presenta una propuesta de diseño del bachillerato en ciencias con modelos actuales, conforme a las nuevas tendencias curriculares.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. GENERALIDADES DEL CURRÍCULO

La presente investigación es el resultado de abrir un nuevo camino en el estudio de los problemas educativos en nuestro país y específicamente sobre la problemática curricular que se evidencia en cada uno de los centros educativos donde se desarrolla esta temática. La investigación pedagógica permitirá explicar estos problemas en su significado real y dentro del contexto social propio.

Bajo estos criterios es preciso a través del marco teórico primero contextualizar la temática desde una fundamentación teórico-metodológica desde la conceptualización, elementos claves y tendencias curriculares; para finalmente describir el proceso curricular que se ha venido dando hasta la actualidad en América Latina y el Ecuador

3.1.1. Conceptualizaciones de currículo

“Para hablar de currículo tenemos necesariamente que referirnos a la escuela, ya que éste es un componente de la misma, y a su vez la escuela es el medio que utiliza para reproducir su cultura y formar el tipo de ciudadano que una colectividad requiere en un momento histórico determinado” (Hoyos, 2004). Por tanto la escuela es una institución educadora, fundamental para la sociedad, es la instancia en donde se forman **seres humanos** mediante el inter-aprendizaje, convivencia, afecto, valoración e interacción.

Las nuevas estructuras familiares-culturales que caracterizan a nuestras sociedades, requieren que la escuela asuma funciones de reorganización y fortalecimiento de los procesos curriculares que determinan la formación y transformación de niños, adolescentes y jóvenes, por tanto estos procesos recobran trascendental importancia, dada la experiencia

que asume el reto para el logro de los objetivos y parámetros del desarrollo humano integral.

Para comprender y desarrollar el proceso curricular es necesario tener una concepción clara de éste constructo; para ello vamos a hacer un recorrido describiendo los conceptos que a criterio de Shane (1981)¹ son los más representativos según autor y tendencia como lo menciona Lafrancesco (2004).

El recorrido de una concepción curricular en el siglo XX permitirá evidenciar características, elementos y enfoques que son necesarios para conocer las nuevas tendencias curriculares de las cuales partimos para analizar los diseños curriculares vigentes en los centros educativos y desde éste conocimiento construir propuestas acordes con el contexto social y escolar.

En el siguiente cuadro de resumen se describe los conceptos de currículo considerados como más representativos del siglo XX por década y autor.

Grafico Nro. 1. Conceptos de currículo

Década	Autores	Concepto de currículo
De los 50	Saylor y Alexander (1954)	“Es el esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las instituciones escolares y extraescolares”
	B.O. Smith, Stanley y Shores (1957)	“Es una secuencia de experiencias posibles instituidas en la escuela con el propósito de disciplinar la niñez y la juventud enseñándoles a pensar y actuar en grupos”
De los 60	Kearney y Cook (1960)	“Son todas las experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela”
	Dottrens (1962)	“Es un documento como un plan detallado del año escolar en término de programa”
	Johnson (1967)	“Amplia guía educacional y de la enseñanza para los profesores”
De los 70	Hilda Taba (1973)	“Manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en

¹ Citado por Lafrancesco Villegas, G. M. (2004). *Currículo y Plan de Estudios*, ps. 16-23

		nuestra cultura”
	Rule (1974)	Haciendo un recorrido histórico de las definiciones de currículo de la literatura norteamericana, expone estas definiciones: “Guía de las experiencias que el alumno puede obtener en la escuela” “Experiencias de aprendizaje planificadas, dirigidas o bajo revisión de la escuela, ideadas y ejecutadas u ofrecidas por la escuela para lograr determinados cambios en los alumnos” Experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivo” “definición de los contenidos de la educación” Objetivos, planes propuestas y contenidos de la enseñanza” “Reflejo de la herencia cultural” “Programa de la escuela que contiene contenidos y actividades que permiten lograr los objetivos propuestos para el aprendizaje
	King (1976)	“Es antes que otra cosa, la selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para la institución escolar”
	Beauchamp (1977)	“Documento diseñado para la planeación instruccional”
	Glazman y De Ibarola (1978)	“Conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza”
	Young (1979)	“Mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente”
De los 80	Bernstein (1980)	“Formas a través de las cuales la sociedad seleccionada, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público” “El currículo refleja la distribución del poder y los principios de control social”
	Acuña (1980), Glazman y Figueroa (1980), y Diaz Barriga	“Proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular”
	(1981) Heubner (1981) y McNeil (1983)	“Forma para acceder al conocimiento”
	Arredondo (1981)	“Es el resultado de: análisis y reflexión de las características del contexto, educando y recursos; definición explícita e implícita de los fines y objetivos educativos; especificación de medios, procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos, de manera que se logren fines propuestos” Plantea algunas definiciones de currículo que ha encontrado y considera válidas:
	Schuber (1985)	“Conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza” “programa de actividades planificadas, debidamente secuenciadas, ordenadas metodológicamente” “Resultado pretendido de aprendizaje” “Tareas y destrezas a ser dominadas en la formación profesional y

	Whitty (1986) Apple (1986) Grundy (1987) Sarramora (1987) José Arnáz (1987)	laboral” “Programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma” “Invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad” Conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las instituciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de éste conocimiento” “No es un concepto, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas” “Conjunto de actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes” “Plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”
De los 90	Gimeno Sacristan (1991) Jurjo Torres (1992) U.P.Lundgren (1992)	“Elemento nuclear de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar en proyecto alternativo de institución. Viene a ser como un conjunto temático abordable, interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación” “Es explícito y oculto; el explícito u oficial son las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar. El oculto son los conocimientos, destrezas actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en proceso de enseñanza y aprendizaje, y en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza” “Conjunto de principios sobre cómo debe seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar”
	Ministerio de Educación del Ecuador	“Proceso de construcción del conocimiento que 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 ante situaciones y problemas reales de la vida y de métodos participativos de aprendizaje, para conducir al estudiantado a alcanzar los logros de desempeño que demanda el perfil de salida de la educación básica y bachillerato” (Equipo Técnico Ministerio de Educación Ecuador, 2009)

Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Lafrancesco Villegas, G. M. (2004).p.18-23

Como se puede observar las definiciones de currículo son muchas y variadas en ellas se evidencia una caracterización de elementos que apuntan a las diferentes tendencias, enfoques o paradigmas sobre los cuales se operacionaliza las diferentes prácticas educativas y pedagógicas que se han desarrollado hasta la actualidad.

Tomando como referentes los antecedentes conceptuales así como los fundamentos curriculares que propone el Ministerio de Educación del Ecuador, me permito concluir diciendo que *el “currículo es el proceso*

de construcción del conocimiento y del desarrollo integral de la persona, en función de los principios y características sociales y educativas que evidencian o explicitan las necesidades de formación, transformación y cambio positivo de sus integrantes; proceso del cual parte una propuesta que nace de la reflexión sobre la práctica educativa y pedagógica, en la que se plantea alternativas de formación y cambio ante situaciones y problemas reales de la vida; a través de la definición de objetivos educativos, actividades, experiencias, medios y procedimientos que permitan al estudiantado desarrollar destrezas y conocimientos y alcanzar los logros de desempeño que demanda el perfil de salida”.

3.1.2. Dimensiones del currículo

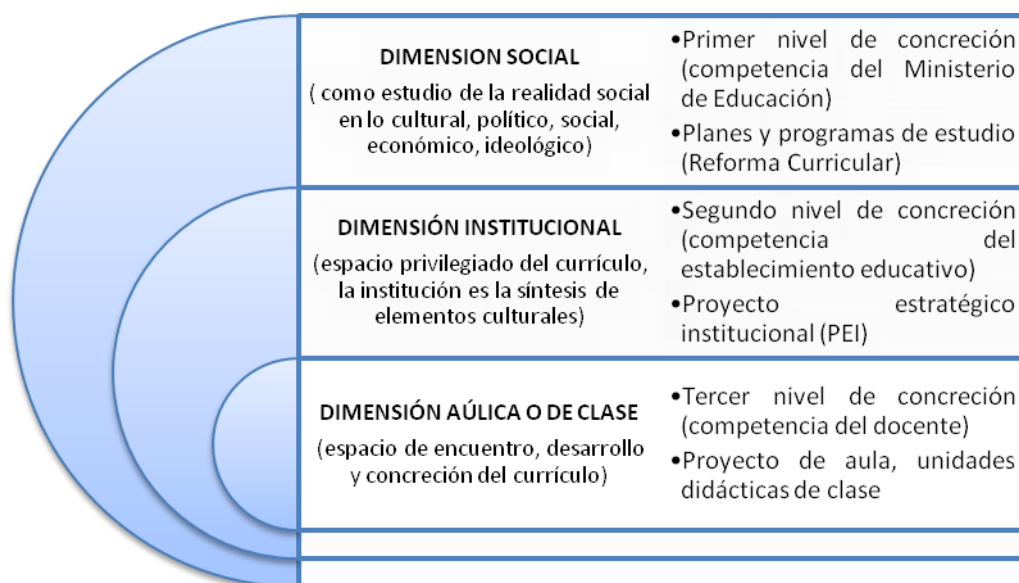
Si observamos detenidamente las definiciones anteriores podemos dar cuenta de los énfasis en la concepción del currículo, ligados a un contexto general en el que según (Llerena, McGinn, Fernandez y Álvarez) destacan las siguientes dimensiones:

1. *Dimensión social:* la planeación es realizada por grupos humanos, y por tanto es de carácter social, son los propios individuos quienes se verán afectados con la implantación de algún plan, programa o proyecto. El currículo debe promover la adquisición de saberes con significación cotidiana.
2. *Dimensión técnica:* toda planeación supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y la tecnología. Hace referencia a los elementos procedimentales aplicables al diseño curricular, considera más útil un enfoque heurístico.
3. *Dimensión política:* planear es establecer un compromiso con el futuro, para que una planeación sea variable debe ubicarse en un marco jurídico institucional que la respalde, aunque en ocasiones sea necesario promover algún cambio en el marco en que se circunscribe la planeación.

4. *Dimensión cultural:* la cultura entendida como un contexto, un marco de referencia un sujeto de identidad o una alternativa en el sistema de valores, está siempre presente en toda actividad humana, por tanto la planeación educativa es afectada por la cultura.
5. *Dimensión prospectiva:* ésta es una de las dimensiones de mayor importancia, pues al incidir en el futuro hace posible proponer planeamientos inéditos o nuevas realidades.

Para puntualizar los espacios en los cuales se planifica y desarrolla el currículo de la educación en el Ecuador el Ministerio de Educación propone tres niveles que se describen en el siguiente esquema:

Grafico Nro. 2. Dimensiones del currículo



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Reforma Curricular de Educación Básica 2010- Ecuador

3.1.3. Elementos del currículo

Para comprender al currículo es necesario considerar los elementos de los cuales parte y sobre los cuales se desarrolla, las definiciones anteriores en las que se caracteriza al currículo establecen un sinnúmero

de elementos; mas para este estudio los agrupamos y detallamos partiendo de los siguientes cuestionamientos:

¿Para qué enseñar y aprender? Son los propósitos educativos que definen el sentido de la educación; están en relación con los principios antropológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que determinan los procesos de formación integral del individuo y de la sociedad

¿Qué enseñar y aprender? Son los contenidos curriculares definidos por los propósitos en función de la relevancia de las esferas humanas que se quiere desarrollar.

¿Cuándo enseñar y aprender? Está determinado por los propósitos educativos; está en función de los “espacios y tiempos para la animación escolar y el desarrollo de los procesos de formación de las dimensión espiritual, cognitiva, socio-afectiva, psico-biológica y expresiva-comunicativa [...] que favorecen el desarrollo individual y socio-cultural” Lafrancesco, G. M. (2004).p.27

¿Cómo enseñar y aprender? A través de los métodos, las estrategias didácticas y metodológicas que direccionan y facilitan los procesos del aprendizaje. Los elementos anteriores crean las condiciones propicias para el uso de una metodología específica y acorde con lo que se quiere enseñar y se debe aprender.

¿Con qué enseñar y aprender? Con recursos didácticos (locativos, instrumentales, cognitivos, materiales) y de apoyo docente.

¿Se enseñó y se aprendió? Se determina a través de la evaluación que es el proceso secuencial y permanente, a través del cual se observa y se

valora la enseñanza-aprendizaje como estrategia para mejorar y superar los procesos de formación.

3.1.4. Tipos de currículo

La tipificación del currículo se establece en función de la diversidad de características, aspectos e influencias así desde la “apreciación de George J. Posner, quien considera la presencia de lo que él denomina los cinco currículos simultáneos”² así:

Currículo oficial, es el que se describe en los documentos formales, que se construye de manera intencional y que de forma directa se desarrollan en los programas, planes, proyectos educativos. El autor lo considera como currículo escrito y determina que su propósito es el de apoyo orientador para la planificación, desarrollo y evaluación de la práctica docente.

Currículo operacional, se fundamenta en lo que es realmente enseñado por el docente y la manera como éste destaca a los estudiantes el carácter relevante de los aprendizajes. Planifica el aprendizaje, considera la elaboración y especificación de objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación, promueve una planificación racional de la intervención docente, abarca la teoría curricular y la teoría de instrucción

Currículo oculto, Su origen data de finales de los años sesenta, cuando Phillip Jackson publicó *La vida en las aulas* (1992). Este texto constituyó un significativo aporte al debate curricular, al mostrar que en la interacción escolar que acontece en el aula se promueven una serie de

² Citado por Hoyos, S. y otros (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, p.p.19

resultados no intencionados. Pero estos resultados no fueron previstos por la institución o el docente y tampoco había una conciencia de lo que se estaba formando en los alumnos. A tales aprendizajes, que guardan una estrecha relación con la esfera de lo valoral y actitudinal, se les llamó *currículo oculto*. Para Jackson este tipo de currículo es una forma de socialización y adaptación a la escuela y a la sociedad.

Currículo nulo, Consiste en los temas que no se enseñan por lo que cualquier consideración al respecto debe centrarse en porqué se ignoran y por qué sucede esto?

Extra-currículo, se constituye en aquellas experiencias que se proponen por fuera de las asignaturas escolares; este tipo de currículo debe ser aprovechado por los docentes y la institución para que sirva de apoyo al currículo oficial, formando una persona integral al mismo tiempo que cultive y desarrolle sus valores.

3.2. TENDENCIAS CURRICULARES

3.2.1. El currículo y los modelos pedagógicos.

Las tendencias curriculares desarrolladas hasta la actualidad y que se consideran las más representativas nos plantean un enfoque pedagógico a partir del cual se desarrollan los modelos curriculares objeto del presente estudio. Desde ésta perspectiva un modelo pedagógico según el criterio de (Flores, 2005) es “la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica” representación o modelo que en este caso lleva siempre implícito y como concepto clave y unificador la **formación**, y que partiendo de la interacción simultánea de los siguientes parámetros:

Grafico Nro. 3. Parámetros curriculares



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Flores, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Colombia-Bogotá: Editorial Nomos.

Direccionan de manera coherente y sistemática el proceso educativo

3.2.1.1. Modelo conductista

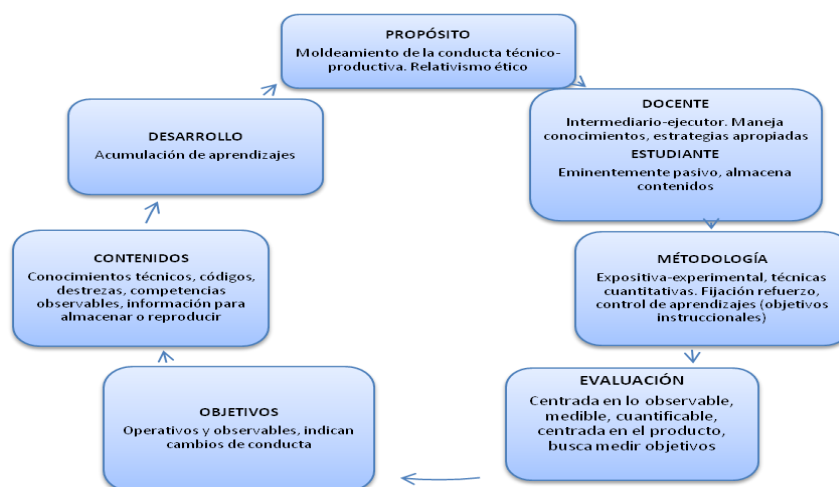
Este modelo se desarrolló bajo la corriente económica del capitalismo, que moldeaba la conducta productiva del individuo, desde el criterio de (Flores, 2005) “el método es en esencia, el de la fijación y control de los objetivos instruccionales, formulados con precisión y reforzados en forma minuciosa”. La adquisición de conocimientos, destrezas, códigos impersonales, competencias, bajo la forma de conductas observables como propone este modelo es el objetivo y es el equivalente al desarrollo intelectual de los niños; que ha decir de (Flores, 2005) “se trata de una transmisión de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa”; desde esta perspectiva los conductistas también le dan importancia al hecho de atender las formas de adquisición y las condiciones del aprendizaje del estudiante (Gagné, 1971); es decir los educadores a más de la instrucción de contenidos estos deben traducirlos en términos de lo que los estudiantes sean capaces de hacer, de las conductas que deban mostrar como evidencia de que se produjo el aprendizaje.

El más destacado y promotor de éste modelo es Burrhus Frederic Skinner. Se han hecho muchas críticas a este modelo sin embargo algunos de sus principios son aplicables e imprescindibles como:

- ✓ El estudiante no es totalmente pasivo pues debe dar su respuesta o solución a la situación problémica que se le plantea.
- ✓ La repetición y frecuencia de la práctica son un factor importante para la retención de aprendizajes técnicos y prácticos.
- ✓ El reforzamiento desde la consideración de Thorndike que cuando se requiere afianzar el aprendizaje es un factor de motivaciones externas no descartables.
- ✓ La generación y transferencia de aprendizajes pueden incrementarse en la medida en que se varíen los contextos de aplicación.
- ✓ La enseñanza individualizada es una ganancia importante ya que permite a cada estudiante ensayar y practicar su respuesta hasta perfeccionarla, sin que tenga que adelantarse ni retrasarse a sus propias habilidades y competencias.

Bajo las características de éste modelo pedagógico se desarrolla un **diseño curricular** que se describe y resume en el siguiente cuadro

Grafico Nro. 4. Diseño curricular conductista



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Rafael Flores. *Pedagogía del conocimiento.*, Bogotá, Nomos, 2005

3.2.1.2. Modelo cognitivista

En los últimos 30 años, las tendencias cognitivas en su conjunto han contribuido a un entendimiento multidisciplinario de la mente y de la cognición en general. Su diversidad teórica y metodológica ha sido un punto fundamental para enriquecer los avances abarcando estudios que van desde una célula nerviosa, hasta una red neuronal; desde un individuo hasta los grupos sociales, en donde el lenguaje, la organización social y la cultura juegan roles fundamentales. A mediados de los años cincuenta, un conjunto de investigadores de distintas disciplinas (filósofos, lingüistas, psicólogos, computólogos, antropólogos, sociólogos y neurocientíficos) descubrieron que tenían un interés en común en un conjunto de premisas encaminadas todas hacia la interpretación del funcionamiento del cerebro: ¿cuál es la naturaleza de la inteligencia? ¿Qué mecanismos biológicos y computacionales apoyan esta actividad? ¿Cuál es el rol del medio ambiente-cultural, físico y social en el proceso de adquisición del conocimiento? ¿Cuál es el papel del aprendizaje, la adaptación y el desarrollo del comportamiento cognitivo?

Se ha tratado de responder a estas interrogantes a través de investigaciones multidisciplinarias e integradoras en donde se tendieran puentes entre distintos puntos de vista en donde se generaran nuevos paradigmas; en esta corriente pedagógica es importante señalar que la tarjeta de presentación de este paradigma es la denominada “Revolución Cognitiva”, sin embargo fue más que una revolución, fue un rescate de la idea de procesos mentales.

Desde otro punto de vista el cognitivismo intentó oponerse al conductismo, más que revivir las ideas funcionalistas. Esto no era un rechazo del conductismo sino una integración de este en un nuevo esquema teórico de referencia. Las reglas de reforzamiento fueron puestas dentro de la mente del individuo y se las llamó reglas de representación simbólica de un problema.

Miguel de Zubiria Sámpér menciona que la estructuración cognitiva es una teoría basada en los descubrimientos hechos por Reuven Feuerstein. Define la capacidad propia del organismo humano para cambiar la estructura de su funcionamiento a través del acto humano mediador, cualidad a la que domina modificabilidad estructural cognitiva. El organismo humano es una existencia modificable. El cambio es consustancial al ser humano y a su constante crecimiento y maduración. De esta manera, el cambio estructural cognitivo es el resultado de la adaptación a las condiciones de la vida y refleja transformaciones en el interior del individuo. Por lo tanto, esta modificabilidad se refiere al desarrollo de las estructuras cognitivas de los sujetos con problemas de rendimiento y al aumento del potencial de aprendizaje de los individuos con desventajas socioculturales.

El Modelo Cognitivo es una teoría de interacción educativa que permite enfocar todos los esfuerzos de la acción pedagógica en potenciar o desbloquear los pilares del pensamiento del individuo mediante una acción mediadora que, como tal, cumpla con los criterios de ser intencionada, significativa y trascendente partiendo del principio de que todos los seres humanos poseen la cualidad de cambiar sus estructuras cognitivas. (Zubiria, 2007)ⁱ

3.2.1.3. Modelo constructivista:

Existe un antecedente filosófico del constructivismo es Kant, cuyas ideas a priori, juicios sintéticos a priori, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter sistematizador y unificador del espíritu humano.

Otro científico que aporta a la teoría constructivista y la concepción del aprendizaje es Piaget, y lo hace como un proceso interno de construcción en el cual, el individuo participa activamente, adquiriendo estructuras cada vez más complejas denominadas estadios. En su teoría cognitiva, Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: Las

estructuras psicológicas se desarrollan después en estructuras intelectuales complejas. De esta forma el desarrollo cognitivo se divide en cuatro períodos:

Etapa sensoriomotora, caracterizada por ser esencialmente motora y en la que no hay representación interna de los acontecimientos ni el niño piensa mediante conceptos. Esta etapa se da desde los cero a los dos años de edad.

La segunda etapa preoperacional corresponde a la del pensamiento y el lenguaje. La tercera etapa, **de operaciones concretas** en la que los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos. Finalmente la etapa de **operaciones formales**, a partir de los once años en la que el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos.

Existe otro autor que también influye en la teoría constructivista es Vigotsky; este considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social. Para él, el conocimiento es el resultado de la interacción social; en ella adquirimos consciencia de nosotros, aprendemos el uso de símbolos que nos permiten pensar en formas cada vez más complejas, incorpora el concepto de: ZDP (zona de desarrollo próximo) o posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social a partir de la interacción social. La herramienta psicológica más importante es el lenguaje; a través de él conocemos, nos desarrollamos, creamos nuestra realidad. (Delval, 1999)

Por otro lado Ausubel agrega el concepto de aprendizaje significativo. Este nace cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee; es decir, construye nuevos aprendizajes a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea.

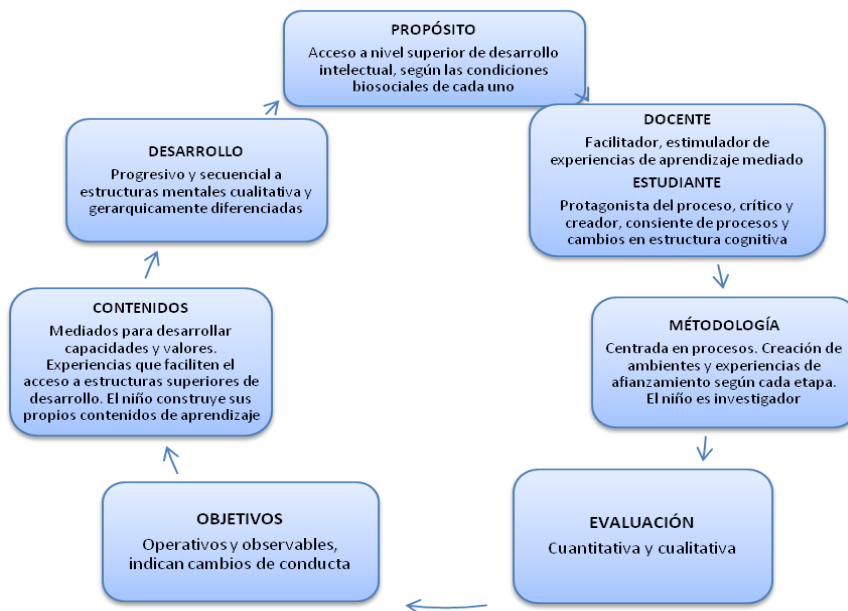
Flores Ochoa, (Flores O. R., 2005) nos menciona que este modelo tiene cuatro corrientes: la primera establece que la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares; la segunda corriente se ocupa del contenido de la enseñanza y del aprendizaje, y privilegia los conceptos y estructuras básicas de las ciencias, por encontrar en ellas un material de alta complejidad que brinda mejores oportunidades de desatar la capacidad intelectual del alumno y enseñarle como a un aprendiz de científico.

La tercera corriente cognitiva orienta la enseñanza y el currículo hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas, que se consideran más importantes que el contenido, científico o no en que se desarrollan; la última corriente social-cognitiva que basa los éxitos de la enseñanza en la interacción y la comunicación de los alumnos y en el debate y a crítica argumentativa del grupo para lograr resultados cognitivos y éticos colectivos.

A diferencia de los conductistas los constructivistas empeñan su enseñanza en lograr que los alumnos aprenden a pensar, se auto enriquezcan en su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que les permitan pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales.

Para caracterizar al diseño curricular que se propone dentro de éste modelo pedagógico se presenta el siguiente esquema en el que se describe cada uno de los elementos curriculares que se evidencian con este modelo.

Grafico Nro. 5. Diseño Curricular cognitivista-constructivista



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Rafael Flores. *Pedagogía del conocimiento.*, Bogotá, Nomos, 2005

A continuación se detalla el proceso didáctico que utiliza este modelo curricular.

Experiencia de aprendizaje

- ✓ Previo a la experiencia el mediador define los objetivos y elabora el mapa cognitivo
- ✓ Se conocen las condiciones del grupo, el desarrollo de las estructuras cognitivas del individuo, los contenidos curriculares del nivel que corresponde, el ambiente pedagógico y el mediador selecciona el estímulo
- ✓ Se identifican las novedades del estímulo
- ✓ Se determina la tarea que se va a realizar
- ✓ Se diseñan las estrategias de ejecución

Se redactan los principios y aplicaciones

Primer momento: Planeación

- ✓ El profesor planifica la clase partiendo de los factores psicológicos y epistemológicos del currículo.

Segundo momento: Desarrollo de la sesión

- ✓ El maestro parte de la motivación cognitiva a través de una reflexión sobre la estructura cognitiva del estudiante, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos en clases anteriores como sus experiencias cotidianas
- ✓ Se prepara el ejercicio y se organiza la exposición para la primera sesión eligiendo los nuevos conceptos que deben aprender, citando las proposiciones relevantes sobre el tema y se elaboran unas nuevas para que puedan ingresar en la estructura cognoscitiva del estudiante, las nuevas proposiciones ingresarán como subordinadas de otras supraordinadas.

Primera sesión:

- ✓ Se inicia con las respuestas del cuestionario que se preparó y se refuerzan los conceptos a través de proposiciones, estructurando un mapa mental en los estudiantes.
- ✓ El profesor realiza la exposición que se inicia también con una proposición
- ✓ Partiendo de la exposición y las afirmaciones se realiza la lectura de un texto que informa, se buscan significados de conceptos nuevos.
- ✓ Se plantea un trabajo para la próxima sesión relacionado con la exposición del tema trabajado e investigado.

Segunda sesión:

- ✓ Se inicia con la exposición de los estudiantes en la que cada uno expondrá dos proposiciones de su trabajo

- ✓ Para afianzar el aprendizaje se elaboran proposiciones que refuerzan los conceptos y que se relacionan con otras ya validadas por la ciencia

<

Tercer momento: Evaluación

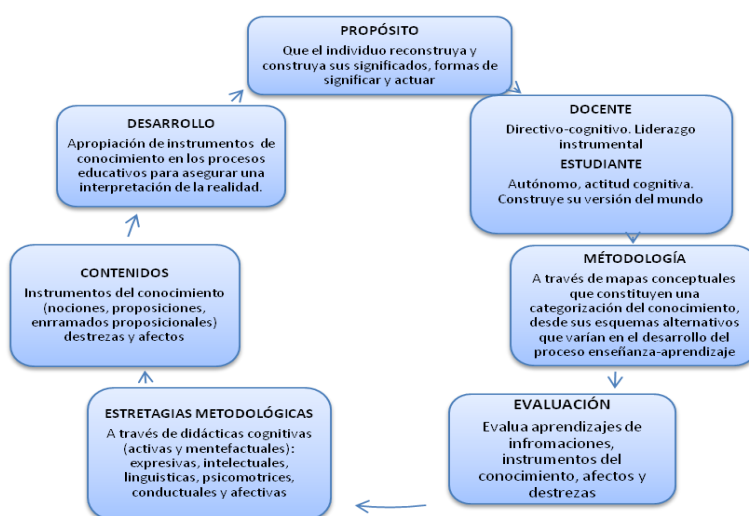
Se realiza la evaluación durante todo el proceso y se evalúa el grado de integración de los conceptos científicos en la nueva estructura

3.2.1.4. Modelo conceptual

Dentro de éste modelo el profesor proporciona organizadores avanzados, revisión y motivación de experiencias. Los estudiantes son testigos de un evento, se plantean un problema. El profesor proporciona oportunidades a los estudiantes para que expliquen sus opiniones de los eventos. El conflicto se introduce a través de la presentación de un evento discrepante y/ o un cuestionamiento socrático. Los estudiantes se reflejan en sus planteamientos. Se introducen nuevas ideas, que resuelven las discrepancias, por ejemplo nuevas analogías.

Los estudiantes.

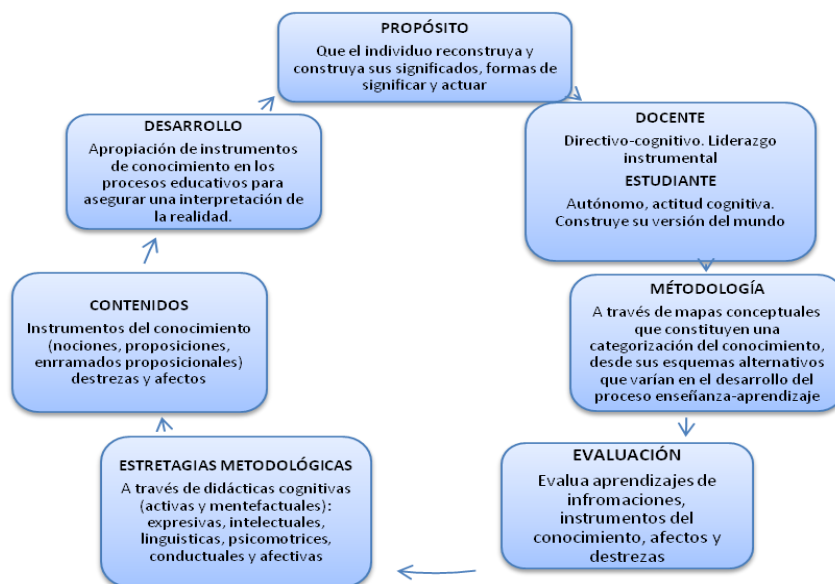
Grafico Nro. 6. Diseño curricular conceptual



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Rafael Flores. *Pedagogía del conocimiento.*, Bogotá, Nomos, 2005

Grafico Nro. 7. Diseño curricular conceptual



Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Zubiría, M. D. (2007). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

Se presenta el proceso didáctico que se maneja dentro de éste modelo curricular

Fase preparatoria:

- ✓ Esta fase se determina por un currículo ya establecido para el proceso de enseñanza-aprendizaje

Trabajo en el aula:

- ✓ El profesor determina los esquemas alternativos que tienen los estudiantes acerca del tema planteado, utilizando instrumentos como entrevistas, preguntas abiertas
- ✓ A partir de las respuestas de los estudiantes el profesor propondrá una metodología de trabajo consecuente utilizando varias o de entre varias estrategias:
 - ✓ Consultas libres sobre la temática
 - ✓ Socialización de las consultas en el aula de clase
 - ✓ Lecturas intencionadas acerca del tema
 - ✓ Composiciones escritas

- ✓ Trabajos grupales
- ✓ Sustentaciones orales
- ✓ Prácticas de laboratorio
- ✓ Ensayo de recopilación.

Durante todo este proceso se identifican las permanencias o modificaciones de las estructuras mentales de los estudiantes.

Finalmente se considera necesario explicar a través de éste cuadro una diferenciación de las didácticas que requieren cada uno de los modelos curriculares (cognitivo, constructivista o significativo y conceptual) para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gráfico Nro. 8: Didácticas contemporáneas

CRITERIOS DIDÁCTICAS	ESTRUCTURA COGNITIVA	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL
TIPO DE ENFOQUE	Contemporáneo-funcional (porque se encarga de los procesos de pensamiento necesarios para el aprendizaje)	Contemporáneo-estructural	Contemporáneo-estructural
TIPO DE DIÁCTICA	Didáctica cognitiva (Potenciar o desbloquear la estructura cognitiva constituida por funciones de entrada, de elaboración y salida)	Didácticas cognitivas (privilegia la enseñanza-aprendizaje de instrumentos cognoscitivos: conceptos y proposiciones)	Didáctica estructural-cognitiva-afectiva (privilegia la reestructuración y construcción de las estructuras mentales de las personas)
FORMA DE ENSEÑAR	A través de experiencias de aprendizaje, desarrollo de procesos meta-cognitivos. La preparación. La preparación de una experiencia de aprendizaje mediado requiere la selección de un estímulo que le permita alcanzar objetivos, del desarrollo cognoscitivo de los	El aprendizaje significativo enseña instrumentos cognoscitivos para acceder al conocimiento científico. Se enseña a través de tres momentos: Apreciación, desarrollo mismo de la sesión y la evaluación	La forma de enseñar es a través de una secuencia didáctica en dos fases: preparación en la que se requiere definir el currículo, dominio conceptual del profesor y parámetros de la comunidad científica; y la segunda fase que es la clase en la que se determinan los esquemas alternativos, se ajusta la metodología particular y se identifican las permanencias o modificaciones de las estructuras mentales de los estudiantes.

	estudiantes y de la organización previa de las actividades por etapas.		
RECURSOS	Recursos como: el mapa cognitivo para planear y organizar la actividad cognitiva del estudiante	Utiliza mapas conceptuales para organizar cuerpos de conocimiento	El principal recurso didáctico es el mapa conceptual , éste constituye una categorización de los conceptos
EVALUACIÓN	La evaluación es un proceso diario dentro de la enseñanza-aprendizaje. Las pruebas deben ser diversas, distintas y apropiadas para potenciar las etapas del desarrollo	El aprendizaje significativo evalúa el grado de integración de los conceptos científicos a través de la nueva estructura, puesto que su propósito de aprendizaje es reestructurar los conceptos naturales.	El proceso de evaluación a lo largo de todo el proceso de la fase de clase así el profesor evalúa los aprendizajes a través de cómo el estudiante desarrolla las actividades que se proponen (consultas, socialización, lecturas, composiciones, trabajos grupales, sustentaciones, ensayos, etc.

Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Zubiría, M. D. (2007). Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

3.3. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

3.3.1. El currículo en América Latina

Para contextualizar al currículo en América Latina se considera hacer esta aproximación desde el ensayo que comenta (Reimers³, 2002) en el que identifica tres paradojas sobre la relación entre educación y cambio social en América Latina. “La primera es que las escuelas son simultáneamente parte del problema y parte de la solución a los desafíos que confronta esa área. La segunda paradoja es que una evaluación de la historia de los sistemas educativos de la región permite concluir que mucho y poco han cambiado. La tercera consiste en los magros resultados de los enormes esfuerzos de reforma educativa de las últimas décadas”.

Cuando el autor habla de **las reformas educativas de la última generación** manifiesta que: “los bajos niveles educativos en América Latina, las enormes

³ Profesor asociado de la Escuela de Postgrado en Educación en la Universidad de Harvard, EE.UU.

brechas educativas que separan a distintos grupos de la sociedad, la secular dificultad en lograr viejas aspiraciones de democratización educativa, reflejan el abuso de elites políticas y burocráticas del poder delegado en ellas, señalando que es la aprehensión del ejercicio del poder educativo para servir a fines privados y particulares y no deficiencias de implementación lo que explica la sistemática deficiencia en los resultados educativos¹⁹.

Otros autores atribuyen la razón del sistema educativo excluyente a una vieja tradición cultural, resultante de la instalación en América Latina de prácticas sociales correspondientes a la sociedad feudal que regía en los imperios español y portugués al producirse la conquista de América²⁰.

Con independencia del papel que puedan jugar los factores culturales, las tradiciones institucionales o las prácticas patrimonialistas y de corrupción en la administración educativa, las mayores **deficiencias en el logro de la igualdad de oportunidades educativas** han resultado de la falta de consenso social en relación con la prioridad de dar a todos esa igualdad, en particular de la incapacidad de renovar fuertes ideas públicas sobre la importancia y la forma de lograrla que pudieran capitalizar y construir sobre los logros evidentes de la «época dorada» de los años cincuenta y los sesenta. Esta falta de consenso resulta en parte de la ausencia de un modelo claro que explique en qué consiste la igualdad de oportunidades de aprendizaje; resulta también de la falta de conocimiento específico sobre cómo lograr dicha igualdad, y, finalmente, de la competencia de otros proyectos educativos alternativos²¹.

Tales ideas públicas deben entenderse como procesos, como conocimiento compartido en constante evolución. Sólo en la medida en que se actualizan para responder y explicar nuevas realidades pueden mantener su poder de convocatoria y movilización. Así, en los países en que el proyecto incluyente logró impulsar reformas educativas a comienzos del siglo xx –como se discutió en la sección anterior–, lo hizo sobre ideas públicas claras acerca de la forma en que la educación contribuiría a la incorporación de los inmigrantes (Argentina, Uruguay) o a la formación de una identidad nacional (la raza cósmica de

Vasconcelos en México). Así mismo, la expansión educativa sin precedentes que sigue a la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la promoción de las tesis del capital humano, se basan en ideas públicas ciertas sobre la educación como derecho y como inversión. Esta época de los cincuenta y los sesenta representa una etapa dorada desde el punto de vista de la expansión de las oportunidades educativas, construida en parte sobre una fe simple en el poder de la educación de producir cambios económicos y políticos. Esta fe simple en las ideas públicas sobre el poder de la educación se expresan también en los Estados Unidos en las iniciativas educativas del gobierno federal durante la administración Johnson, como parte de la guerra contra la pobreza.

Las ideas públicas son cuestionadas por nuevas realidades, como la de un creciente autoritarismo en aquellas sociedades que habían experimentado mayor expansión educativa (Argentina, Chile y Uruguay), lo que lleva a cuestionar la relación entre expansión educativa y modernidad política²². Las dificultades económicas de los años setenta y la posterior crisis de la deuda externa de los ochenta llevan también a cuestionar la fe simple entre la educación y el crecimiento económico. En la academia una sociología crítica comienza a cuestionar que la educación pueda contribuir a cambiar el orden social, y argumenta, por el contrario, que su función es la de reproducir dicho orden²³. Los años ochenta se caracterizan por un serio cuestionamiento al Estado del Bienestar por ideas alternativas, que abogan por un mayor papel de mecanismos de mercado en la asignación de recursos escasos. Este conjunto de ideas debilita la fe simple sobre la que se había construido la época dorada de expansión educativa en América Latina, y con ello decae el proyecto incluyente, que sufre serios reveses durante los años ochenta.

El debilitamiento de las ideas públicas que permitieron la expansión educativa de los años cincuenta y sesenta a fines del siglo xx se expresa también en que, en un contexto de severas restricciones financieras, algunas de estas ideas son percibidas como «populistas», tal como refleja el siguiente análisis de la reforma educativa de Colombia de 1991:

Las ideas públicas referentes a un proyecto educativo requieren claridad conceptual sobre los fines del mismo, sobre los dominios sobre los que los cambios educativos pueden esperar operar, y sobre las estrategias de cambio más prometedoras. Por el contrario, la agenda educativa de América Latina durante la última década refleja, antes que claras ideas públicas, un verdadero popurrí ideológico y teórico, un conjunto de hipótesis parciales y contradictorias sobre las formas en que ciertas acciones del Estado pueden lograr determinados objetivos. Este popurrí no puede dar al Estado la efectividad necesaria para emular los avances del proyecto incluyente logrados en épocas anteriores”. Con todos estos antecedentes es evidente que son muy débiles las ideas públicas que se proponen sobre la igualdad de oportunidades educativas en América Latina

Fernando Reimers en su ensayo se refiere a que los idearios que animan a las **reformas educativas que se han venido dando a lo largo de estos últimos años en América Latina son múltiples, débiles y contradictorias** y lo describe de la siguiente manera: “es muy difícil caracterizar una región tan heterogénea como América Latina. También las reformas de las últimas dos décadas han sido heterogéneas. Si uno mira el conjunto de la región a lo largo de los pasados veinte años, es fácil describirlo como un popurrí de esfuerzos de cambio que responden a lógicas con frecuencia contradictorias. Encuentra reformas que buscan mejorar la eficiencia de la gestión en educación a través de la descentralización de los servicios. Encuentra otras que buscan aumentar las contribuciones de las comunidades a través de la privatización o de varios ensayos de promover la autonomía de la escuela. Encuentra proyectos que buscan apoyar la tarea de las maestras con la oportuna provisión de materiales didácticos de calidad y con apoyo pedagógico. Encuentra ensayos para promover la capacidad de los equipos docentes de crecer como organización. Encuentra experimentos de recursos concentrados en las escuelas de mayor vulnerabilidad para mejorar su calidad. En fin, hay de todo. Existen iniciativas orientadas a reducir las brechas que hoy caracterizan las oportunidades de aprendizaje de niños de distinto origen social, vía expansión en el acceso a los niveles que más cuentan para la movilidad social, y vía apoyo pedagógico para

mejorar la calidad de las instituciones donde estudian estos niños. Hay también iniciativas acordes con el modelo conservador, que privilegian mejorar la eficiencia en la gestión sobre otros objetivos educativos, y que favorecen los mecanismos de mercado para asignar recursos educativos.

Es conveniente distinguir entre dos momentos en las últimas décadas para continuar abusando de la difícil tarea de generalizar en la región. Uno es el marcado por la embestida del movimiento neoconservador de comienzos de los ochenta, que coincide con la crisis de la deuda externa y con los primeros programas de ajuste estructural. En ese momento los principales rasgos del escenario educativo son el desmantelamiento de los sistemas existentes, vía su quiebra financiera, la desmoralización del personal y la introducción de reformas de gestión y de evaluación de resultados. Un segundo momento, que se expresa más bien durante los noventa, refleja la incorporación de otros proyectos educativos más interesados en la equidad. A pesar de la insuficiencia de los esfuerzos que se inician y de las contradicciones entre las diversas acciones que se llevan a cabo en muchos países de la región, recuperar espacios para la innovación educativa, junto con el nuevo clima democrático que permite empezar a evaluar y a discutir los resultados de estas reformas tanto en sus fortalezas como en sus deficiencias, son enormemente positivos. Es bueno que haya reformas educativas cuyos resultados se puedan evaluar, aunque sean insuficientes, y que exista un clima y una motivación con múltiples interlocutores que permita la incipiente discusión democrática de estos resultados.

La evaluación de los componentes orientados a fortalecer la equidad de tales reformas sugiere²⁶ que las condiciones en las escuelas mejoran con más materiales pedagógicos y con robustecimiento de la infraestructura. La moral de los docentes aumenta. El acceso, la asistencia y las tasas de prosecución ascienden. Las prácticas pedagógicas no cambian. Los resultados de aprendizaje medidos con pruebas de conocimientos no se modifican o lo hacen muy poco. Hay grandes brechas entre la retórica de la política y su implementación.

Es necesario destacar que estas reformas han estado insertas en otras más amplias que buscan el perfeccionamiento global de la calidad y de la eficiencia; que han enfatizado cambios estructurales en la gestión a pesar de la poca evidencia de la conexión entre modificaciones estructurales y variaciones en la cultura escolar y en la práctica pedagógica. Como resultado, la agenda educativa y la agenda para la decisión se ven sobrecargadas, se pierde el foco en la equidad, y la capacidad institucional es limitada para lograr tantos objetivos.

Igualmente, esas reformas educativas han estado enmarcadas en otras más globales que buscan contener el gasto público, lo que significa que los países de América Latina invierten menos en términos absolutos y relativos en educación que los de la OCDE. A fines de siglo los países de la OCDE invertían, en promedio, el 19% del producto nacional bruto per capita por alumno de primaria, que era también el nivel relativo de gasto en Estados Unidos, y que se compara con el 12% en Argentina y Brasil, con el 17% en Chile, y con el 11% en México, Perú y Uruguay²⁷.

También es necesario reconocer que los componentes compensatorios de las reformas han tenido costos más o menos bajos en relación con las desigualdades en el gasto por alumno (público más privado) y en relación con el total del gasto educativo. Esas políticas compensatorias reflejan un modelo de decisión en el que las políticas y los programas son preparados por pequeños grupos de decisores centrales, con poca responsabilidad en la heterogeneidad de las condiciones de las escuelas. Tal experiencia muestra que el desarrollo de la capacidad profesional de los docentes es el eslabón más débil de las reformas.

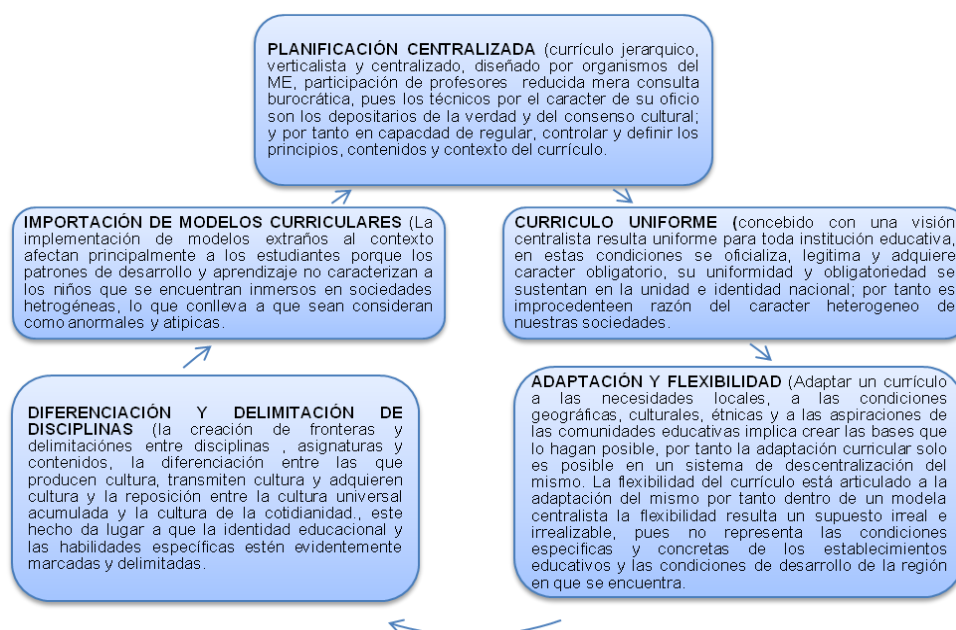
Con independencia del reciente interés por las políticas compensatorias y por la equidad como objetivos educativos, hay una tensión creciente en relación con los propósitos a los que debe servir la educación. Por economía de exposición caracterizo dos perspectivas en la materia, aunque en la práctica existen matices y posiciones intermedias así como contradicciones –reflejos de ambos

proyectos—, en una misma propuesta de cambio. Una es aquella que considera que la función principal de las escuelas es promover los derechos humanos de todas las personas y la creación de oportunidades para la paz. Eso significa desarrollar habilidades para vivir en comunidad, en democracia, en solidaridad, y con las competencias necesarias para ser efectivo en las esferas familiar, laboral y ciudadana. Significa también que la escuela tiene una función política y cívica. Una perspectiva más restringida considera que la función principal de las escuelas es contribuir a desarrollar la productividad de las personas para permitir que los países compitan en una economía global. Desde esta postura es importante que algunas personas desarrollen altos niveles de excelencia en un rango limitado de habilidades, matemática y ciencias”.

El proceso de planificación y desarrollo curricular en los países latinoamericanos ha asumido algunas características que según el análisis de Abraham Magendzo en su obra *Currículo y Cultura en América Latina*, sintetizamos a continuación:

CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO EN AMÉRICA LATINA

Gráfico Nro. 9: Características del currículo



Elaboración: propia

Con todos estos antecedentes y desde una perspectiva más amplia podemos comentar que la ***enseñanza secundaria en América Latina será en los próximos años el nivel educativo objeto de un mayor número de reformas.*** Si ya se alcanzó cierto consenso y estabilidad con respecto a la educación primaria -aunque persistan todavía problemas de calidad y cobertura-, semejante coincidencia todavía está lejana en la enseñanza secundaria. Por otro lado, en América Latina, como en todo el mundo, la referencia a la enseñanza secundaria evoca rápidamente un panorama de gran diversidad, no sólo en el conjunto de la región sino en el seno de cada país. Con el objetivo de reflejar dicha diversidad, pero también de ofrecer una imagen de conjunto, se presentan en esta obra datos singulares que permitirán al lector conocer la gran heterogeneidad que caracteriza este nivel educativo, su problemática y su evolución. (Suñé, 2004)

3.3.2. El currículo en el contexto ecuatoriano

Para hablar del currículo en el contexto educativo es necesario hacer una retrospectiva de las dos últimas décadas del siglo XX en relación al proceso educativo que ha vivido el Ecuador; retrospectiva que se fundamenta en la experiencia de dos educadores lojanos Fausto Aguirre Tirado⁴ y Mariana Buele Maldonado⁵ y que a continuación se relata:

⁴ *Bachiller en Ciencias de la Educación/1964/ Normal Manuel J. Calle, Cuenca. Licenciado en Humanidades/ 1968/ Universidad Estatal de Cuenca. Maestría en Investigación Lingüística/ 1971/ Instituto Caro y Cuervo. . Profesor de Segunda Enseñanza de Lengua y literatura españolas/ 1972/ Universidad [Estatal] de Cuenca. Doctor en Filología - Lingüística-/ 1976/ Universidad Estatal de Cuenca.. Profesor de Lengua y literatura española/ 1982/ Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericana. Profesor de Lengua y Literatura colegio Técnico Daniel Alvares Burneo y Bernardo Valdivieso (1.984). Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Loja. Departamento de Investigación y Asesoría Académica (1970-1998). Docente-Investigador de la Universidad Técnica Particular de Loja; CITTES de Lengua y Literatura, Educación y IUNITAC (1998-2008). Miembro de Número de la Real Academia Española de la Lengua. 57 escritos sobre: Ciencia-Literaria, Ciencia-Lingüística, Educación. Consultor Académico del Ministerio de Educación (hasta 2006)*

⁵ Profesora en Segunda Enseñanza/1979/Universidad Nacional de Loja. Licenciada en Ciencias de la Educación/1980/Universidad Nacional de Loja. Dra. En Psicología Educativa y Orientación vocacional/1989/Universidad Nacional de Loja. Magister en Docencia Universitaria e Investigación Educativa/2005/ Universidad Nacional de Loja. Profesora de Educación Básica y Bachillerato, Coordinadora del Departamento de Orientación Vocacional, Miembro del Departamento de Planificación Curricular, Vicerrectora/1976-2006/Unidad Educativa "La Porciúncula". Profesora Facultad

Las dos últimas décadas del siglo XX marcan una desolación profunda, acentuada en el ámbito de la marcha política, aunque no hay que olvidar algunos hechos que se impulsaron en el ámbito educativo como: *“la educación rural, bilingüe, la tendencia de valoración de las culturas y etnias ecuatorianas, la creación de la red nacional de bibliotecas, revisión de planes, programas, instrumentos jurídicos y centros escolares entre otros”*⁶

En 1979 después de mucho tiempo de dictadura se recupera este proceso con la elección de Jaime Roldós Aguilera como presidente y Oswaldo Hurtado como vicepresidente, que dentro del plan operativo para manejar la república establecieron 21 puntos programáticos donde la educación tuvo un despunte significativo, ***se advertían la situación de reformas*** más allá de lo que se aplicaba con ciclo básico y diversificado, pero dado el accidente de Jaime Roldós en ésta provincia, asume la presidencia Oswaldo Hurtado y él se aleja de estas reformas por otros intereses, asume la vicepresidencia León Roldós Aguilera responsabilizándole la parte académica.

Posteriormente asume la presidencia en contienda con Rodrigo Borja, León Febres Cordero, cuya impronta cultural, es decir la programación, planificación educativa apunta hacia el lado de lo particular, momento en que la educación particular recibe un gran respaldo a través de la gestión de un social cristiano, durante este periodo hubieron serios problemas políticos, administrativos, movimientos del magisterio y en una segunda instancia va a ganar ya en la continuidad de la administración política Rodrigo Borja, bajo el eslogan de izquierda democrática se pensó que iba a nacionalizar y socializar la educación y que serían cambios muy significativos dado el alcance ideológico y el respaldo

de Ciencias Administrativas/1984-19987/Universidad Nacional de Loja. Coordinadora Programa de Graduación Escuela Ciencias de la Educación, Docente-Investigadora/1989-2009/Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluador Externo del CONEA/ 2007-2008.

⁶ Marina Buele Maldonado/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

que tuvo de la constitución, del congreso, ministros, etc. es la época que se sigue dando mayor respaldo a la educación privada.

El doctor Rodrigo Borja ni siquiera permitió la situación de **reformas básicas** que se pretendían organizar en función de la calidad educativa, durante este periodo la obra de mayor trascendencia es la educación de adultos, alfabetización que toma el nombre de Monseñor Leonidas Proaño, “ *en la que participé como tutora de las estudiantes de los sextos curso, una magnífica experiencia*⁷” “*con esa pedagogía con esas ciencia con esa epistemología se hizo algo en la educación informal porque la educación laica es apenas una circunstancia ocasional que se la atiende pero la otra situación de ninguna de las maneras*⁸. Con todas esas circunstancias durante esta administración, la educación no es del todo atendida.

*“El presupuesto que la educación tuvo en la primera mitad del siglo XX es más significativo que el que tuvo en la segunda mitad, tomando en cuenta la devaluación y el aumento de población, la educación se redujo al 5.7% del presupuesto general del estado”*⁹ hecho que desató un serie de huelgas permanentes por parte del magisterio reclamando la elevación de los sueldos y salarios; “*es Jaime Roldós Aguilera que de 1.200 sucres eleva a 6.720 sucres y desde allí siempre ha sido el concepto batalla, martillo de pelea del magisterio con la finalidad de decir que ellos no se desarrollan bien porque no tienen, no son bien remunerados*”¹⁰. Sin embargo una mayor o mejor remuneración no es la solución a la excelencia académica y calidad en educación, varios de los gobiernos de turno como es el caso del de Abdalá y Rosalía Arteaga que manifestaba en su campaña política “*–miren compañeros- -el compañero presidente me ha firmado el documento que vamos a percibir el 30% del presupuesto del estado para la educación- y bueno el profesor iba a meterse 10.000 dólares mensuales al bolsillo, iba a comprar vehículo nuevo de agencia*

⁷ Mariana Buele/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

⁸ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

⁹ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

¹⁰ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

cada 3 meses, ha comprar casa, finca, y? ... pero un libro...?¹¹"; *"La capacitación se dio al inicio de la reforma cuando existían fondos, pero solo se capacitaba en las capitales provinciales, y no se buscó la forma de contextualizar la reforma a los lugares rurales y marginales"¹²*. El proceso de formación docente se discontinuó, y no le formaron al profesor, al profesor le abandonaron, desaparecieron los cursos de capacitación, de ascenso, de didáctica de pedagogía de metodología conceptual de ciencias y artes aduciendo la carencia de recursos.

Lo que más llama la atención en la última década del siglo XX es la **reforma educativa consensuada** que tenía como base el constructivismo regido más o menos por la orientación de Piaget Vigotsky y Ausubel, pero venido a través de España y otras partes; **el constructivismo demanda preparación, capacitación y sin esto el constructivismo se ha disparado en cada uno de los colegios**; el ministerio de educación ha exigido de los planteles las planificaciones y programaciones en función de que el niño, el infante, el joven el adolescente sean el centro de atención y desventajosamente no se ha cubierto, pero *" en la realidad los docentes aplican en una forma muy limitada estos planteamientos, no todos los docentes asumen su tarea en forma comprometida y responsable"¹³*. *"Es necesario recordar que Carlos Paladines como historiógrafo en sus libros siempre nos está hablando de las reformas, él inclusive como subsecretario de comunicación tiene experiencia que eso no marcha"¹⁴*

Si la intención de la educación es formar para la vida, la actual reforma básica consensuada no ha cumplido con sus propósitos; se establece los ejes transversales como solución a la decadencia de valores, como una cátedra ineficaz creada y peor aún sin un horizonte para su aplicación. *"Los valores en algunos centros educativos se han incluido como una asignatura, en otros solo se los enuncia en las planificaciones, pero, los docentes no los trabajan. Esto*

¹¹ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

¹² Mariana Buele/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

¹³ Mariana Buele/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

¹⁴ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

hace reflexionar sobre los niveles de compromisos de los docentes en la situación básica de ser formadores de vidas”¹⁵“El verdadero aspecto negativo de la escuela es que no hace conocer lo humano por medio de los valores que con demasiada frecuencia y tan inútilmente maneja”¹⁶, una realidad que es evidente porque no se advierte que los valores son consubstanciales al ser humano y el compromiso del maestro es sacar del interior de los educandos aquellos que los hacen crecer; pero no a través de una mera teorización, explicación o memorización de los mismos sino de la experiencia diaria del convivir del compartir afectivamente, con entrega, compromiso y vocación.

Otro aspecto que no se evidencia en este proceso es el desarrollo de la lectura, la reforma no plantea estrategias para la adquisición de competencias lectoras, se ofrecen a los educandos textos que mas allá de cultivar su criterio, pensamiento e inteligencia lo que hacen es una mera representación memorística y ni siquiera eso, libros con errores conceptuales de historia, geografía, lenguaje, matemáticas y más; esa es la situación de 1980 al 2000 no hay una situación decisiva, estamos cerrando este período con lo que dijo hace dos años el actual Ministro de Educación, en relación a lo que se debió hacer o se debe hacer... -y que por falta de recursos dijo... no se hizo-. Se declaro en emergencia muchas estructuras; vialidad, salud, educación, nunca el estado, el pueblo, la sociedad ha conferido tanta atención a un magistrado, a un presidente para solventar los problemas sin embargo *“aun no se han configurado políticas de estado, la educación no está concebida como política de estado, la salud no está concebida como política de estado, la vivienda, el desarrollo, la agricultura están concebidas tan solo como políticas circunstanciales para que venga el Ministro, el Subsecretario, y cambie lo que él quiera desde su punto de vista”¹⁷*

La realidad educativa del país es realmente dura, la elevación académica que es lo fundamental no tiene un horizonte ni políticas ni académicos que orienten su desarrollo.

¹⁵ Mariana Buele Maldonado/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

¹⁶ GIUSSANI, Luigi, Educar es un riesgo, Editorial Universidad Católica Sedes Sapientiae, pág. 70

¹⁷ Fausto Aguirre/entrevista/Loja, viernes 06-03-09/12h30

La educación está estancada, no tiene un proceso de desarrollo significativo frente a la demanda de la época, el hecho de que hagamos más profesionales, más universitarios, más profesiones, más ocupaciones, eso no significa que el estado cualitativamente esté mejorando, porque la base, la población sigue lo mismo. *“La educación siempre debe contar con la actitud y compromiso de trabajo propositivo del educador, con ello y todos los aspectos de mejoramiento que pueden provenir del sector gubernamental, se puede contar con un mejoramiento de la calidad de la educación, pero si no se cuenta con el aporte y capacitación de los educadores, a pesar, de contar con infraestructura, presupuesto, tecnología, no se puede lograr avances importantes en el tema de la educación. La afirmación se da porque con un profesor capacitado, comprometido con su labor, pese a limitaciones de tecnología se puede gestionar y avanzar”*¹⁸.

El profesor es el máximo responsable y el profesor no tiene esencia, no tiene competencias, desarrollo de capacidades, no hay que olvidar que la parte de la pedagogía, de la didáctica hablan del desarrollo de competencias en el educando y por tanto la necesidad imperiosa del desarrollo de competencias en el adulto que genera proceso de transformación desde su cátedra como profesor, pero sin esas bases para el maestro consideramos que nos esperan días críticos, en tanto la sociedad no madura, sigue conservando cuestiones no por ser malas las tradicionales pero no ha evolucionado en conceptualización, de modo que la educación en el ámbito cualitativo está estancada.

Luego de observar la realidad educativa a nivel de país es importante comentar que al igual que el resto de países de América Latina, Ecuador también entra en un proceso de actualización y reformas educativas en los niveles de educación: inicial, básica y bachillerato; propuestas educativas que avizoran un nuevo horizonte en el contexto educativo.

¹⁸ Mariana Buele/entrevista/Loja,miércoles-11-03-09/14h30

“La Constitución vigente consagra la obligatoriedad de 10 años de escolaridad como educación básica, desde los 5 hasta los 15 años. Esta visión integradora de lo que tradicionalmente se ha llamado preescolar, primaria y ciclo básico, tiene como propósito asegurar un perfil básico de educación que se ha logrado con una visión de continuidad y que elimine las rupturas existentes en el paso de la pre-primaria a la primaria y de ésta al ciclo básico, este último tradicionalmente considerado como inicio de la educación secundaria.

· La Reforma Consensuada de Educación Básica vigente pretende ser una propuesta estructural que busca una educación de calidad y trastoca la visión de educación secundaria que se tenía tradicionalmente.

✓ El nivel medio del Sistema de Educación Regular se lo ha entendido tradicionalmente como la educación secundaria, en atención a un nivel de 6 años de estudios. Con la educación básica de 10 años, es necesario hablar directamente del bachillerato o educación media que tiene una duración de 3 años.

✓

En el país existen algunas experiencias de innovación del Bachillerato inspiradas tanto en el nivel macro como a nivel de las instituciones educativas.

✓

Universidades, dependencias ministeriales, gremios, asociaciones, organismos del sistema educativo y diversos tipos de organizaciones que agrupan instituciones educativas, han demostrado su preocupación por contribuir con la búsqueda de innovaciones curriculares y proyectos que generen nuevas visiones y expectativas”

3.4. PROYECTOS Y PLANES EDUCATIVOS CURRICULARES

3.4.1. Proyecto Educativo Institucional PEI

*Lic. Mario Cifuentes,
Director del Área de Educación, UASB
Quito, agosto, 2003

EL **Proyecto Educativo Institucional** constituye un Plan de Desarrollo Institucional, dedicado al sostenimiento y desarrollo de una institución educativa. Es un instrumento de gestión para la mejora integral y continua de la calidad de la institución educativa.

Está concebido en tres segmentos consecutivos y complementarios: *La Definición Institucional. El Análisis Institucional. La Estructuración del Plan de Desarrollo.*

La **DEFINICIÓN INSTITUCIONAL** se logra a través de las siguientes partes:

1. El Entorno Institucional Es la sumatoria de las realidades sociales de donde provienen los(as) alumnos(as) de la institución educativa. Se refiere a descripciones típicas de dichas realidades sociales, elaboradas sobre la base de las informaciones que la institución dispone de las familias de sus alumnos y que dan cuenta de los siguientes aspectos: el empleo, la distribución de los ingresos, los servicios a la vivienda, la salud y la educación.

Constituye un ensayo corto que proporciona una visión completa de las realidades sociales de los alumnos y que debe tener una constante actualización.

2. La Filosofía Institucional Entendida como la exposición de los principios y valores que dirigen las acciones institucionales. Es necesario elaborar una exposición explicativa de dichos principios y valores, respecto de cómo son comprendidos por la institución educativa.

Todos los instrumentos normativos institucionales deberán guardar concordancia con esta exposición de principios y valores.

3. La Misión Institucional: Constituye la identificación y concreción del **para qué** de la institución educativa. Es un pronunciamiento que fundamenta la razón de ser institucional; el fin institucional que tiene vigencia permanente a través de muchos años y que necesita actualizaciones en el tiempo por medio de enriquecimientos, precisiones, explicaciones.

El contenido central de la Misión Institucional no cambia a través del tiempo, a no ser que, la institución educativa haya cambiado su filosofía institucional, su oferta educativa o su grupo objetivo de educandos.

Para la concreción de la misión institucional existen una serie de manuales e instructivos de fácil acceso y consulta.

4. La Visión Institucional: Constituye la identificación y concreción del **hacia dónde** va la institución educativa. Es un pronunciamiento que fundamenta la dirección del desarrollo institucional; el deber ser institucional, constituye el horizonte institucional que debe tener vigencia por muchos años y que necesita actualizaciones en el tiempo por medio de enriquecimientos, precisiones, explicaciones.

Para la concreción de la visión institucional existen una serie de manuales e instructivos de fácil acceso y consulta. El **ANÁLISIS INSTITUCIONAL** se concreta con las siguientes partes:

5. Descripción de los Ámbitos Institucionales: Una institución educativa está compuesta por cuatro ámbitos:

- ✓ **Curricular:** constituido por todas las construcciones curriculares que la institución posee y que dan concreción a cada una de las ofertas educativas.

- ✓ **Equipo Humano:** compuesto por los diferentes grupos de actores: directivos, docentes, estudiantes, administrativos y de apoyo, padres de familia. El equipo humano debe ser aquel que favorece la aplicación curricular.
- ✓ **Financiero:** referido a las políticas financieras institucionales, fuentes de sostenimiento económico, políticas presupuestarias, etc. Es el componente que posibilita la sostenibilidad económica de la aplicación curricular.
- ✓ **Infraestructura:** que comprende todas las edificaciones físicas, espacios físicos, equipamiento, materiales generales y documentos que dan soporte al funcionamiento institucional y a la aplicación curricular.

Cada uno de estos ámbitos deben ser descritos como un mecanismo de clarificación y dimensión de lo que realmente tiene la institución educativa. Aquí caben solo descripciones, más no juicios de valor.

6. Análisis de los Ámbitos Institucionales

Cada uno de los cuatro ámbitos institucionales, luego de su descripción, deben ser analizados, con la finalidad de tener una imagen, lo más real posible, de su estado de situación actual. Para ello, es necesario utilizar dos técnicas muy conocidas en el ambiente educativo nacional:

- ✓ Elaboración de una matriz de Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas (FODA), para disponer del estado situacional de cada uno de los ámbitos institucionales.
- ✓
Elaboración de una matriz de valoración de los factores internos y externos de la institución educativa, sobre la base del contenido de cada matriz FODA, con el propósito de lograr una identificación y jerarquización de las necesidades de cada ámbito institucional analizado.

La **ESTRUCTURACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO** se logra con las siguientes partes:

7. Los Objetivos del Plan: El Plan de Desarrollo Institucional inicia con la identificación de los objetivos que den solución a las necesidades identificadas y jerarquizadas en lo correspondiente al Análisis de los Ambitos Institucionales.

Para establecer los objetivos del plan será necesario analizar las necesidades encontradas para cada ámbito y, seleccionar aquellas que se van a tomar en cuenta para el plan, en lo cual, ayuda mucho la jerarquización que se haya logrado.

Deberán establecerse objetivos para cada uno de los cuatro ámbitos institucionales.

8. Las Estrategias del Plan: Son el conjunto de formas globales que permiten el logro de cada objetivo del plan. Para lograr claridad y asegurar la efectividad de las estrategias se precisa construir un conjunto algorítmico de acciones globales que permitan, por anticipado, tener certeza del logro del objetivo.

Cada objetivo deberá ser logrado, por lo menos con la combinación de dos estrategias.

9. Las Actividades del Plan: Son los conjuntos algorítmicos de operaciones directas que dan ejecución a cada una de las estrategias del plan. Cada una de las estrategias es susceptible de ser desglosada en dichos conjuntos de acciones.

Existen algunas formas de presentación de los numerales 7, 8 y 9, pero lo que más se recomienda es la elaboración de una ficha de planificación para cada uno de los ámbitos institucionales y que, a más de las partes principales referidas a objetivos, estrategias y actividades, se incluyan especificaciones de tiempo, responsables y posibles costos.

10. Evaluación del Plan: Se refiere a la precisión de qué, cómo, cuándo y con qué se evaluará el plan. Deben contemplarse los componentes de evaluación del plan durante el proceso, en momentos intermedios a su aplicación y finales de su aplicación.

Existen algunas formas de presentación de los numerales 7, 8, 9 y 10, pero lo que más se recomienda es la elaboración de una ficha de planificación para cada uno de los ámbitos institucionales y que, a más de las partes principales referidas a objetivos, estrategias, actividades y evaluación, se incluyan especificaciones de períodos de tiempo, responsables y posibles costos.

Es recomendable fijar el tiempo de vigencia del plan en años múltiplos de 3, por cuanto, cada promoción del bachillerato necesita tres años.

Para la aplicación del Plan Institucional será necesario elaborar, año tras año, los respectivos **Planes Operativos Anuales**.

3.4.2. Plan Curricular Institucional

Para el autor Merino en su obra Teoría y Diseño Curricular, se encuentra que los proyectos de desarrollo curricular *son proyectos educativos que pretenden ganar en calidad, pertinencia y concreción e ir entrelazados de rigurosos procesos de investigación de contexto y de evaluación, según sea el tipo de problemática que se quiere superar.*

S. Antunez en su obra Del proyecto Educativo a la programación de aula (2001, 73p) afirma que el proyecto curricular es *un documento muy conveniente siempre que nos planteemos la tarea escolar desde una perspectiva de formación integral y funcional y, por consiguiente, contextualizada y adaptada a la realidad específica que configura un centro escolar determinado.*

Otra definición de proyecto curricular es el medio o **instrumento** que permite a los enseñantes insertar su responsabilidad y su actuación didáctica dentro de un conjunto más amplio, posibilitando que la tarea personal en un aula o grupo clase se articule coherentemente en un marco más general, de cuya definición ha sido protagonista. (Antunez, 2001, p 73) Es el conjunto de decisiones en relación a los diferentes componentes curriculares.

Existe una variedad de definiciones, una de ellas es la que señala Del Carmen y Zabala (Antunez, 2001, p73) se encuentra que el proyecto curricular “es el conjunto de decisiones articuladas y compartidas por el equipo docente de un centro educativo, tendiente a dotar de mayor coherencia a su actuación, concretando el diseño curricular de base en propuestas globales de intervención didáctica, adecuadas a su contexto específico”.

De las definiciones incluidas se puede sintetizar que el proyecto curricular es un conjunto de programas organizados por los profesores de un centro educativo, que se constituye en un elemento fundamental para el desarrollo del trabajo pedagógico para la formación de los alumnos. Un proyecto curricular tiene como punto de origen al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Los componentes del proyecto curricular deben responde a las interrogantes:

1. **¿Qué enseñar?**
2. **¿Cuándo enseñar?**
3. **¿Cómo enseñar?**
4. **¿Qué, cómo y cuándo evaluar?**

Las respuestas a las cuatro interrogantes, las encontramos en el esquema que presenta Luis del Carmen y Anthoni Zabala (1991)¹⁹

CUESTIONAMIENTO	COMPONENTE
1. ¿Qué enseñar?	<p>1. Objetivos generales del centro y de las etapas (<i>niveles de educación</i>). Contextualización de los objetivos generales de etapa del diseño curricular en la realidad educativa del centro educativo.</p> <p>2. Objetivos generales y contenidos de las áreas. Contextualización y adecuación de los objetivos generales y contenidos de las áreas de estudio en la realidad educativa del centro educativo.*</p>
2. ¿Qué enseñar?	<p>3. objetivos generales de área por ciclo, Contextualización y adecuación por ciclos de los objetivos generales de área en cada uno de los ciclos (<i>años de EGB</i>)</p> <p>4. Secuenciación de los contenidos, es la organización de los contenidos de cada área, con previsiones generales sobre su organización y temporización</p>
3. ¿Cómo enseñar?	<p>5. Opciones metodológicas, son los criterios sobre la intervención educativa, o, los criterios y opciones básicas concretas de metodología didáctica para el tratamiento de todos o parte de los contenidos de cada área en los ciclos.</p> <p>6. Materiales curriculares y recursos didácticos, criterios para la selección de materiales curriculares y</p>

¹⁹ Citado por Antunez (2001) *Del proyecto educativo a la programación del aula*, p79 y 80.

	otros recursos didácticos básicos que se han de utilizar en las diferentes áreas de cada ciclo; también incluye los criterios de organización espacio – temporal.
4. ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?	<p>7 Pautas de Evaluación, son los procedimientos de evaluación en las diferentes áreas de un ciclo.</p> <p>8. Criterios de promoción interciclos, son los criterios y procedimientos a utilizar para la promoción interciclos.</p>

* Se debe consultar los planteamientos de la Reforma Curricular para la Educación General Básica o el plan curricular del Bachillerato que lo tienen la mayoría de colegios del país.

3.4.3. Plan Curricular de área

Este plan curricular está constituido por las programaciones que cada profesor o grupo de profesores realizan para guiar el trabajo de los alumnos sobre una determinada área curricular, o para varias áreas, en el supuesto de un trabajo globalizado o interdisciplinar. Los pasos que este tiene son los siguientes:

- Distribuir los elementos de contenido de cada ciclo ya seleccionado y secuenciado, entre los niveles o cursos que conforman dichos ciclos.
- Elaborar las Unidades didácticas; las unidades didácticas tienen su origen en la necesidad de encontrar una fórmula suficientemente capaz de organizar la práctica de la enseñanza-aprendizaje de manera que ambas instancias complementarias resulten abiertamente eficientes. El origen del concepto actual de unidad didáctica reside en la necesidad de emplear una fórmula que ordene y regule en la práctica escolar los diversos contenidos del aprendizaje, en función de unos objetivos previamente aceptados, y cuya consecución sólo adquiere auténtico sentido a través de la realización de una serie de actividades y experiencias de probado valor formativo. En este sentido podemos

definir la unidad didáctica como la unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza- aprendizaje, articulado y completo. Está compuesta por un plan de actuación, cuyas partes esenciales son las siguientes:

- ✓ Diseño de la Unidad Didáctica, que comprende: introducción que son las características que presenta, razones que la justifican, bases psicopedagógicas en que se sustenta, forma de trabajo que se propone.
- ✓ Objetivos concretos que se deben conseguir (referidos a conceptos, procedimientos y valores y actitudes) y su vinculación con el Plan Curricular de Contenidos.
- ✓ Contenidos que corresponden, de acuerdo con la secuenciación realizada (referidos igualmente a conceptos, procedimientos, valores y actitudes)
- ✓ Diseño de Unidad que implica: actividades de enseñanza-aprendizaje, incluyendo en ellas, la presentación de la unidad a los alumnos, las situaciones de aprendizaje en que se van a realizar (grupo clase, equipos, rincones, y/o zonas de trabajo, coloquios, trabajo independiente), la motivación permanente.
- ✓ Actividades de evaluación, acordes con los criterios establecidos en el Proyecto curricular de centro.
- ✓ Adaptaciones curriculares; hunden sus raíces en el principio didáctico de la individualización, y se hacen necesarias por la presencia real de las aulas de alumnos que manifiestan rasgos separables y distintos de aquellos otros rasgos convencionales que configuran la tónica general de la clase. Estos alumnos exigen necesariamente una atención pedagógica programada y asistida por el empleo de procedimientos didácticos del grupo general. (Carrasco, 1997)

3.4.4. Plan Curricular de Unidad Didáctica

La unidad didáctica tiene su origen en la necesidad de encontrar una fórmula suficientemente capaz de organizar la práctica de la enseñanza – aprendizaje de manera que ambas instancias complementarias resulten abiertamente eficientes. El origen del concepto actual de unidad didáctica reside en la necesidad de emplear una fórmula que ordene y regule en la práctica escolar los diversos contenidos del aprendizaje, en función de unos objetivos previamente aceptados, y cuya consecución sólo adquiere auténtico sentido a través de probado valor formativo. En este sentido podemos definir la Unidad Didáctica como la *unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza – aprendizaje, articulado y completo*.

Está compuesta por un plan de actuación, cuyas partes esenciales son las siguientes:

Diseño de la Unidad Didáctica que comprende:

- *Introducción:* características que presenta, razones que la justifican, bases psicopedagógicas en que se sustentan, forma de trabajo que propone.
- *Objetivos concretos que se deben conseguir* (referidos a conceptos, procedimientos, valores y actitudes), y su vinculación con el Plan Curricular de Contenidos.
- *Contenidos que corresponden*, de acuerdo con la secuenciación realizada (referidos igualmente a conceptos, procedimientos, valores y actitudes)

Desarrollo de la Unidad, que implica:

- *Actividades de enseñanza – aprendizaje*, incluyendo en ellas:
 - La presentación de la unidad a los alumnos.
 - Las situaciones de aprendizaje en que se van a realizar (grupo clase, equipos, rincones y/o zonas de trabajo, coloquios, trabajo independiente...)

- La motivación permanente.
- La metodología que se pueda emplear.
- Los recursos materiales que exige su realización.

Actividades de evaluación, acordes con los criterios establecidos en el Proyecto curricular de centro.

➤ *Adaptaciones curriculares*, hunden sus raíces en el principio didáctico de la individualización, y se hacen necesarias por la presencia real en las aulas de alumnos que manifiestan rasgos separables y distintos de aquellos otros rasgos convencionales que configuran la tónica general de la clase. Estos alumnos exigen necesariamente una tención pedagógica programada y asistida por el empleo de procedimientos didácticos solventes.

Estas adaptaciones curriculares constituyen una estrategia didáctica ocasional, de forma que, una vez conseguido el efecto educativo deseado, el alumno debe reintegrarse a la dinámica de aprendizaje del grupo general. (Carrasco, 1997)

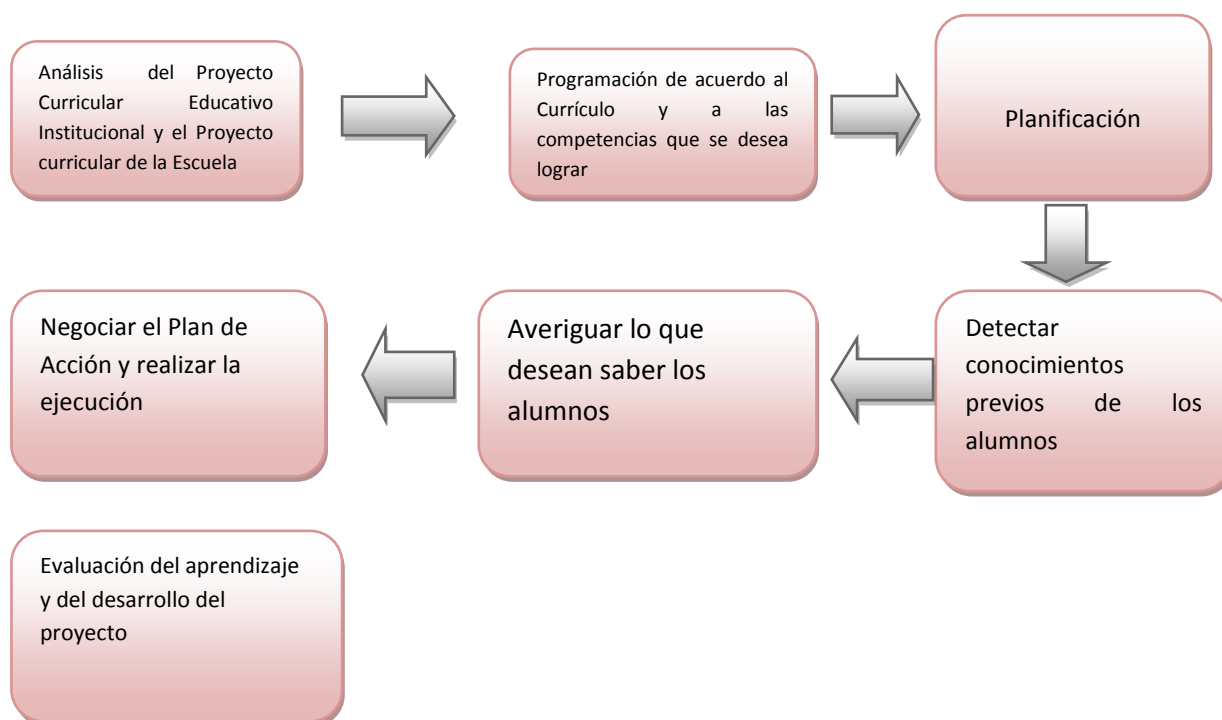
3.4.5. Plan de clase

El plan de clase es un proyecto de experiencias concretas de aprendizaje organizadas y distribuidas, para ser desarrolladas en un tiempo determinado y en función de objetivos, competencias, capacidades concretas preestablecidas.

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

- Plantea su objetivo general de enseñanza; el mismo que debe ir dirigido a la descripción de una característica con la cual el educando egresará al término del curso/período.
- Dentro del objetivo busca elementos que lo alimentarán, es decir que enriquecerán.
- Se plantea elementos a manera de competencia.
- Ejercita el alcance de la competencia planteada por medio de actividades de aula.
- Elabora un registro que contenga las competencias planteadas para toda la clase y por último determina indicadores para medirlas por alumno. Los indicadores pueden ser: óptimo, en proceso, deficiente.(según como lo lleve cada centro)
- Si al culminar la clase puedes ver que los alumnos han alcanzado un nivel óptimo en las competencias propuestas, puedes considerar que tu clase ha tenido éxito.

A continuación un esquema de cómo se debería hacer la planificación de la clase o de aula:



3.4.5.1. Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010

Previo un proceso de evaluación de la “Reforma Curricular de la Educación Básica”, de 1996 a través de un estudio a nivel nacional realizado por la Dirección Nacional de Currículo se observó y comprendió el proceso de aplicación de la Reforma de la Educación Básica y su grado de presencia en las aulas, las escuelas y los niveles de supervisión, determinando los logros y dificultades, tanto técnicas como didácticas, dentro de las cuales se evidenció algunas de las razones que argumentan los docentes en relación con el cumplimiento o incumplimiento de los objetivos de la Reforma, así: ***la desarticulación entre los niveles, la insuficiente precisión de los conocimientos a tratar en cada año de estudio, las limitaciones en las expresiones de las destrezas a desarrollar y la carencia de criterios e indicadores de evaluación.***

Con los antecedentes anteriores se propone: “ La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica - 2010 se sustenta 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 el predominio de las ***vías cognitivistas y constructivistas***” (Ministerio de Educación Ecuador, 2009)

La estructura curricular:

El nuevo referente curricular de la Educación Básica se ha estructurado sobre la base del sistema conceptual siguiente:

- *Perfil de salida*

Desempeños que debe demostrar el estudiantado al concluir el décimo año de estudio, con un grado de generalización de las destrezas y conocimientos especificados en el currículo de Educación Básica. Este desempeño debe

reflejarse a través de las destrezas de mayor generalización (saber hacer), de los conocimientos (saber) y de los valores humanos (ser).

Los jóvenes que concluyen los estudios de la Educación Básica serán ciudadanos y ciudadanas capaces de:

- ✓ Expresarse libremente como individuos orgullosos de ser ecuatorianas y ecuatorianos, de convivir y participar activamente en una sociedad diversa, intercultural y plurinacional.
- ✓ Reconocerse como un ciudadano universal con capacidades de comprensión y acción sobre problemas mundiales.
- ✓ Valorar la identidad cultural nacional, los símbolos y valores que caracterizan a la sociedad ecuatoriana.
- ✓ Demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.
- ✓ Valorar y proteger la salud humana en los componentes físicos, psicológicos y sexuales.
- ✓ Hacer buen uso del tiempo libre con actividades culturales, deportivas, artísticas y recreativas que los lleven a relacionarse con los demás y su entorno, como seres humanos responsables, solidarios y proactivos.
- ✓ Disfrutar y comprender la lectura, desde una perspectiva crítica y creativa
- ✓ Valorar, solucionar problemas y producir textos que reflejan la realidad sobre la base de fundamentos científicos y prácticos en las dimensiones lingüísticas, literarias y lógica - matemática; además la integración y evolución del mundo natural y social.
- ✓ Aplicar las tecnologías de la información y la comunicación en la solución de problemas prácticos.
- ✓ Interpretar y aplicar a un nivel básico un idioma extranjero en situaciones comunes de comunicación.

- *Objetivos educativos del área*

Orientan el alcance del desempeño integral que deben lograr los estudiantes en el área de estudio durante todo el proceso de la Educación Básica. Los objetivos responden a las interrogantes siguientes:

- Demostrar sensibilidad y comprensión acerca de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas, potenciando el gusto estético.

¿*QUÉ ACCIÓN o ACCIONES de alta generalización deberán realizar los estudiantes?*

- *¿QUÉ DEBE SABER?* Conocimientos asociados y cuáles son los logros de desempeño esperados.
- *¿PARA QUÉ?* Contextualización con la vida social y personal.

- *Mapa de conocimientos*

Esquema general que distribuye, por años de estudio, con una lógica ascendente en nivel científico y complejidad, los conocimientos esenciales (nucleares) que deben saber las alumnas y los alumnos, desde 1ero. hasta 10mo. Años, conformando un sistema coherente.

- *Objetivos educativos del año*

Expresan las máximas aspiraciones a lograr en el proceso educativo dentro de cada año de estudio. Tienen la misma estructura que los objetivos del área.

- *Eje curricular integrador del área*

Idea de mayor grado de generalización del conocimiento de estudio que articula todo el diseño curricular en cada área. A partir de él se generan las destrezas, los conocimientos y las expresiones de desarrollo humano integral, constituyendo la guía principal del proceso educativo.

Los ejes curriculares integradores correspondientes a cada área son los siguientes

Lengua y Literatura: escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

Matemática: desarrollar el pensamiento lógico y crítico para interpretar y solucionar problemas de la vida.

Estudios Sociales: comprender el mundo donde vivo y la identidad ecuatoriana.

Ciencias Naturales: comprender las interrelaciones del mundo natural y sus cambios.

- *Ejes del aprendizaje*

Se derivan del eje curricular integrador en cada área de estudio; sirven de base para articular los bloques curriculares.

- *Ejes transversales*
 1. La formación ciudadana y para la democracia
 2. La protección del medioambiente
 3. El correcto desarrollo de la salud y la recreación de los estudiantes
 4. La educación sexual en la niñez y la adolescencia

- *Macro-destrezas*

Nivel máximo de pensamiento que integra e interrelaciona diferentes destrezas de comprensión, producción y práctica de valores.

- *Bloques curriculares*

Articulan e integran un conjunto de destrezas con criterios de desempeño alrededor de un tema central, siguiendo una determinada lógica de ciencia.

- *Destrezas con criterios de desempeño*

Expresan el “saber hacer”, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, asociados a un determinado conocimiento teórico y dimensionado por niveles de complejidad que caracterizan los criterios de desempeño. Las destrezas con criterios de desempeño se expresan respondiendo a las siguientes interrogantes:

¿Qué tiene que saber hacer? Destreza

¿Qué debe saber? Conocimiento

¿Con qué grado de complejidad? Precisiones de profundización

- *Precisiones para la enseñanza y el aprendizaje*

Constituyen orientaciones metodológicas y didácticas para ampliar la información que expresan las **destrezas** con los conocimientos asociados a éstas; a la vez, se ofrecen sugerencias para desarrollar diversos métodos y técnicas para conducir su desarrollo dentro del sistema de clases y fuera de él.

- *Indicadores esenciales de evaluación*

¿Qué acción o acciones se evalúan?

¿Qué conocimientos son los **esenciales** en el año?

¿Qué resultados concretos evidencia el aprendizaje?

Evidencias concretas del aprendizaje al concluir el año de estudio

3.4.5.2. Lineamientos administrativo curriculares del bachillerato

Principios generales del bachillerato

En el Ecuador se han dado varias propuestas piloto de reforma del bachillerato que han aportado interesantes innovaciones tanto en la concepción general como en las formulaciones curriculares. No es posible aquí mencionarlos a todos, pero cabe hacer referencia a las reformas emprendidas por varios colegios experimentales de todo el Ecuador, que en algunos casos llevan ya una década de aplicación. Para este estudio se considera la el Programa de Reforma Curricular del Bachillerato que lleva adelante una red de colegios a nivel nacional, mediante convenio entre el Ministerio de Educación y la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador. (Ministerio de Educación, Universidad Andina Simón Bolívar, 2006)

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

Estos criterios establecen los principios generales del bachillerato en tres frentes: las características de perfil de los estudiantes, de la oferta educativa y de la institución educativa.

- a. **Las características de perfil de los estudiantes:** El bachillerato está dedicado a brindar educación a los jóvenes adolescentes (15-18 años), cuyas características generales son las siguientes: En el Desarrollo Físico: Experimentan crecimiento en peso y talla. Las mujeres alcanzan primero su crecimiento completo. Llegan a la madurez sexual. Poseen capacidad reproductiva.

En el Desarrollo Intelectual: Es un ser humano apto para la experimentación científica. Vive una etapa de desfallecimiento intelectual debido al aumento de tensiones y pulsiones libidinales. Tiene interés por la introspección. Posee pensamiento apasionado e intransigente. Posee intereses específicos y permanentes. Tiene una cultura de las interrogaciones a nivel crítico y argumentativo. Aplica razonamientos lógicos a problemas y conceptos abstractos. Demuestra interés lógico e intuición racional. El proceso de desarrollo intelectual queda definitivamente constituido.

En el Desarrollo Afectivo Social: Construye relaciones de amistad exclusivas. Experimenta alejamiento del círculo familiar. Se encuentra en permanente búsqueda de originalidad. Tiene necesidad de analizar

críticamente sus pensamientos y emociones. La madurez sexual le plantea nuevas exigencias de satisfacción sexual. El grupo le sirve para la identificación y la discusión. Estabiliza interés, motivaciones, puntos de vista, convicciones morales. Demuestra capacidad para enjuiciar críticamente las condiciones de vida que influyen sobre él y participar en la transformación de la sociedad en que vive.

b. Las características de la oferta educativa: Proporciona el título de bachiller. El bachillerato es el nivel de concreción media y no es solo el enlace entre la educación básica y superior. Tiene una duración de tres años. Se inicia inmediatamente concluida la educación básica Tiene visión nacional y posee directrices generales para los currículos institucionales. De innovación continua, de tecnología curricular descentralizada. Ordena, crea y gestiona la oferta de bachilleratos. Densidad de ofertas de propuestas pilotos de bachillerato. Se puede proporcionar mediante modalidades presenciales, semi-presenciales y a distancia. Está regentada por el Ministerio de Educación y Cultura a través del Programa de Bachillerato a nivel nacional, regional, provincial y local. En lo administrativo interno está bajo la responsabilidad de las autoridades y organismos que la ley de educación y sus reglamentos los identifican.

c. Las características de la institución educativa: La institución educativa que ofrece bachillerato(s) debe demostrar que posee las siguientes características: Posee un equipo humano especializado en ciencias de la educación y en los contenidos de las líneas curriculares componentes de sus estructuras pedagógicas. Posee identidad propia, construida y asumida por la propia institución educativa en relación con su entorno. Ofrece educación en la diversidad, pues debe acoger a todo tipo de jóvenes, con variedad de cultura, de etnia, de costumbres, provenientes de diferentes experiencias educativas, con diferentes niveles de comprensión de contenidos y diferentes enfoques educativos. Ofrece educación a los jóvenes adolescentes en los más altos estándares

de calidad, actualidad y proyección. Es una institución que debe construir su autonomía técnico-pedagógica, administrativa y de gestión financiera, sobre la base de las políticas estatales en estos tres ámbitos. Trabaja en una cultura de la interdisciplinariedad, pues los aprendizajes logrados en el colegio deben posibilitar la comprensión de los procesos productivos, de las relaciones humanas, de los fenómenos de la naturaleza, como resultado del trabajo coordinado entre las diferentes líneas curriculares de aprendizaje. Desarrolla un trabajo permanentemente contextualizado en cuanto el estudiante tiene la oportunidad de ser sujeto activo de su propio aprendizaje y le proporciona significación simultánea frente a la prosecución de sus estudios, frente a su inserción en el mundo del trabajo y frente al su ejercicio de ciudadanía. Identificadas las necesidades de organización y visión del bachillerato, su oferta educativa debe enfrentar la solución de dichas necesidades. Por ello se puntualizan los siguientes principios que deben ser contemplados por las instituciones educativas.

Principios de índole social: El bachillerato es el nivel educativo que consolida la formación de los jóvenes para el correcto y completo ejercicio de la ciudadanía, para contribuir a la construcción de vida en democracia y en paz, y contribuir a la integración de las naciones.

- ✓ La diversificación de la oferta es importante para dar respuestas a los múltiples intereses e inclinaciones que tienen los jóvenes. Para ello es necesario diferenciar entre el bachillerato como instancia o nivel de educación para jóvenes y los bachilleratos que son las concreciones de lineamientos curriculares a nivel de institución educativa.
- ✓ Ampliar la cobertura del bachillerato con calidad y sostenerla.
- ✓ Las instituciones educativas deben explicitar hacia lo interno los propósitos que persiguen en relación con lo externo; sus equipos humanos deben revisar sus prácticas educativas a fin de apoyar el

éxito de los estudiantes y así contribuir a su sostenimiento dentro del sistema.

- ✓ Favorecer el mejoramiento de la calidad del bachillerato como medio de crecer en significación y reconocimiento desde la sociedad, reincorporando a los estudiantes que han desertado.
- ✓ El bachillerato debe actualizar sus fines en conformidad con las demandas sociales, las exigencias científicas, tecnológicas y las características del joven adolescente.
- ✓ El bachillerato debe tener como uno de sus principios la incorporación de aquellos seres humanos que no han tenido oportunidad de cursarlo, diseñando ofertas en las mismas instituciones educativas o creando programas con este fin.
- ✓ El bachillerato debe incorporar nuevos puntos de vista, revisar las visiones para que, aprovechando las fortalezas específicas y comunes de los varones y de las mujeres, se diseñen nuevas ofertas de educación que salvaguarden la equidad de género.

Principios de índole educativa y curricular:

- ✓ El bachillerato debe promover un currículo que posibilite la formación de jóvenes con pensamiento crítico y argumentativo con habilidades y destrezas capaces de asumir un ejercicio responsable de la ciudadanía.
- ✓ El bachillerato debe lograr en los jóvenes aprendizajes que les fortalezcan de manera instrumental, científica, tecnológica, personal y social, respecto de su propia condición de joven y del logro de un proyecto de vida trascendente.
- ✓ El bachillerato debe propender el desarrollo integral de los adolescentes en los aspectos Físico, Intelectual y Afectivo Social, en un nivel de calidad que corresponde al bachillerato y a la realidad futura

- ✓ El bachillerato debe dedicar sus esfuerzos a la reflexión de los instrumentos generales del saber, en un nivel correspondiente a la edad de sus estudiantes y de la más alta calidad y actualidad.
- ✓ El bachillerato debe procurar un estudio y análisis permanente, actualizando rigurosos procesos científicos experimentales y explicativos.
- ✓ El bachillerato debe priorizar sus acciones en estudio de las técnicas y las tecnologías que corresponden a cada tipo de bachillerato.
- ✓ El bachillerato debe desarrollar esfuerzos para el desarrollo de capacidades de reconocimiento, admiración y emoción frente al mundo de las artes como una expresión consustancial del ser humano.

Principios de índole Pedagógico del Currículo del Bachillerato:

Aprender a conocer, se refiere al dominio de los instrumentos del saber considerados medios y finalidad de la vida humana. Como medio, es el instrumento que posibilita al ser humano comprender el mundo que le rodea, de manera suficiente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, se refiere al placer de comprender, conocer, descubrir, apreciar las bondades del conocimiento en sí y de la investigación individual. Aprender a conocer significa aprender a aprender.

Aprender a hacer: tiene características asociadas con el aprender a conocer. Consiste en el aprender a poner en práctica los conocimientos y aprender a desempeñarse en el mercado del trabajo futuro en donde se acentuará el carácter cognitivo de las tareas. Los aprendizajes referidos al hacer deben evolucionar hacia tareas de producción más intelectuales, más cerebrales. Cada día se exige más a los seres humanos la formación en competencias específicas que combinen la calificación técnica y profesional, el comportamiento social, las aptitudes para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y de asumir riesgos. Todo

esto es exigido no sólo en el ejercicio del trabajo sino en los desempeños sociales generales.

Aprender a vivir juntos: referida a los aprendizajes que sirven para evitar conflictos, para solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas, de su espiritualidad. Aprender la diversidad de la especie humana y contribuir a la toma de conciencia de las semejanzas e interdependencias existentes entre todos los seres humanos, especialmente respecto de las realidades étnicas y regionales. Aprender a vivir en la realidad ecuatoriana pluriétnica, pluricultural y de grandes diversidades regionales.

Aprender a ser: se refiere a la contribución que debe hacer la educación al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Gracias a la educación, todos los seres humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio para decidir por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida. La educación debe conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación necesarios para el logro de la plenitud de sus talentos y la capacidad de ser artífices de su destino. Todos estos aprendizajes deben contribuir a la construcción de un país democrático, intercultural y a mejorar las condiciones de vida respecto del ejercicio de la ciudadanía, de la integración de las naciones, de la vida en paz y respeto de las diversidades culturales y regionales.

Aprender a emprender: se refiere al desarrollo de capacidades para iniciar nuevos retos que contribuyan a su permanente desarrollo, para tener visiones, para imaginarse el futuro y, frente a ello, actuar en consecuencia. Esto le habilita al estudiante para actuar con visión de futuro, en relación con su proyecto de vida, con sostenimiento y

desarrollo continuo, en condiciones de incertidumbre y de cambio constante.

Propósitos del bachillerato

- ✓ Formar jóvenes ecuatorianos con conciencia de su condición de tales y fortalecidos para el ejercicio integral de la ciudadanía, la vivencia en ambientes de paz, de democracia y de integración.
- ✓ Formar jóvenes capaces de conocer conceptualmente el mundo en el que vive, utilizando todas sus capacidades e instrumentos del conocimiento.
- ✓ Formar jóvenes con identidad, con valores y capacidades para actuar en beneficio de su propio desarrollo humano y de los demás, en medio de una realidad pluriétnica, pluricultural y regionalizada.
- ✓ Formar jóvenes capaces de aplicar eficientemente sus saberes científicos y técnicos en la construcción de nuevas alternativas de solución a las necesidades colectivas.
- ✓ Formar jóvenes con valores y actitudes para el trabajo colectivo, en base del reconocimiento de sus potencialidades y las de los demás.
- ✓ Formar jóvenes capaces de emprender acciones individuales y colectivas para la estructuración y logro de un proyecto de vida.

Perfil general del bachiller

- ✓ El perfil general del bachiller tiene las siguientes características: Constituye un conjunto de competencias que describe al graduado respecto de su saber conocer, saber ser, saber hacer, saber compartir y saber emprender.
- ✓ Constituye el único referente para el diseño y aplicación de las ofertas educativas del país a nivel de bachillerato.
- ✓ Constituye el referente de evaluación de los logros conseguidos por las instituciones educativas con sus estudiantes de bachillerato.
- ✓ Constituye el referente respecto del cual se deben hacer todos los mejoramientos cualitativos de los currículos institucionales.

Tipos de bachillerato

a. Bachillerato en Ciencias: Dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanística y científica y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que logre. Utiliza un currículo con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización.

b. Bachillerato Técnico: Dedicado a una educación con un enfoque de desempeños. Enfrenta aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesionales que logre. Utiliza un currículo con enfoque de competencias para lograr bachilleres técnicos polivalentes y bachilleres técnicos con especialización.

c. Bachillerato en Artes: Dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano. Sus estándares de calidad están dados por la calidad de las competencias para ejercer expresiones artísticas. Utiliza un currículo con enfoque de competencias para lograr bachilleres en diversas líneas de expresión artística.

Estructura general del plan de estudios

Con el marco general planteado en este documento cada establecimiento debe formular su proyecto educativo institucional. Un elemento básico de ese proyecto es el plan de estudios que debe ser diseñado con la participación de la comunidad educativa, atendiendo a los siguientes condicionantes:

- ✓ Debe ser producto de la propia experiencia institucional y de las potencialidades de toda la comunidad educativa. Pero es también importante la revisión de otras experiencias que se han dado sobre reforma del bachillerato. Es muy recomendable que se establezcan mecanismos de cooperación e intercambio entre diversas instituciones y

que se estudien los planteamientos de programas que ya se llevan delante.

- ✓ Debe responder a una política clara de secuenciación en su orden, a nivel de ámbitos de aprendizaje y de líneas curriculares en cada ámbito . Será necesario decidir qué ámbito(s) tiene(n) una participación fluctuante de mayor a menor y viceversa mientras avanzan los años de estudio, qué ámbito(s) tiene(n) una participación constante en todos los años de estudio. A pesar de que la concreción de estos tres tipos de participación de los ámbitos facilita el logro de un buen plan de estudios, esto no es obligatoriamente necesario. Las fluctuaciones de los ámbitos se concretan con la fijación de las participaciones porcentuales de cada uno de ellos en cada año.
- ✓ La organización del plan de estudios dentro del año escolar podrá concretarse en trimestres o quimestres, pero esta opción debe adoptarse previo análisis de conveniencias educativas, pedagógicas y de logro de resultados.
- ✓ La decisión de la duración del período de clase es necesaria para determinar el número total de períodos semanales de trabajo. La operación de bajar el tiempo de duración del período de clase para lograr un mayor número de períodos semanales no tiene mayor sustentación y puede responder solo a la necesidad de diversificar más el trabajo a nivel micro-curricular y, por tanto, diversificar las líneas de atención del estudiante.
- ✓ Distribuir el número de períodos de clase para cada ámbito de aprendizaje según su participación porcentual y distribuir estos en las diferentes líneas curriculares de aprendizaje. Para esta decisión será necesario construir una matriz de las líneas curriculares con los totales de períodos de clase resultante en todo el plan de estudios. Estos totales deberán confrontarse con cada una de las características del perfil de salida a fin de analizar su pertinencia, en términos de tiempo, frente al logro de las mismas.

- ✓ Finalmente, elaboración de la matriz de distribución horaria general que incluya la organización de ámbitos, de las líneas curriculares de cada uno de ellos y de la carga horaria semanal, según la participación porcentual decidida con anterioridad.

Estrategias educativas a nivel institucional

Estrategias educativas macro

Además del plan de estudios es necesario estructurar una batería de estrategias educativas a nivel institucional que enfrenten el desarrollo de los componentes del perfil general del bachiller que no son favorecidos por el plan de estudios. Esta batería de estrategias enfrenta generalmente aquellos aprendizajes relacionados con la filosofía institucional, con el desarrollo valórico referido a la identidad, cultura nacional o regional.

En el mismo sentido, es necesario estructurar una batería de estrategias macro referido al tema pedagógico, luego que la institución educativa haya tomado posición frente al mismo. Junto con el conjunto de estrategias anteriormente expuestas posibilitan la construcción de lo que se ha llamado "clima institucional".

Estrategias educativas micro

Se refieren a la tecnología del trabajo didáctico. La precisión de cómo estructurar un proceso de aprendizaje que tome en cuenta a cómo aprende el estudiante, a las estrategias pedagógicas institucionales y a todas las estrategias educativas institucionales, favorece el trabajo de los docentes y posibilita obtener resultados visibles y deseados.

Dentro del trabajo didáctico es importante la determinación de estrategias institucionales de evaluación de los aprendizajes que se refieran a cómo ejercer, de manera permanente, las funciones de la evaluación formativa y de la evaluación sumativa. La fijación de estas estrategias orienta al docente a la

buena práctica de la administración de la evaluación de los aprendizajes, es la forma de asegurar resultados reales desde el proceso.

Diseñar o adoptar una tecnología de planificación de los procesos de aprendizaje que faciliten: idear un programa, identificar unidades de aprendizaje , identificar los resultados que persigue cada unidad, seleccionar los contenidos de la unidad y programar las acciones de aprendizaje de los estudiantes.

Diseñar o adoptar una tecnología de procesos de evaluación de aprendizajes que faciliten ejercer la evaluación formativa y ejercer la evaluación sumativa,

Concreción del currículo a nivel de institución educativa

El siguiente proceso deberá ser desarrollado con características participativas de todo el equipo humano, guiado por las instancias de liderazgo técnico - administrativo:

Bases sociales del currículo, principalmente con la identificación de las necesidades que este persigue enfrentar.

Bases epistemológicas, con la precisión e interpretación de los principales conceptos que fundamentan el currículo y sus contenidos curriculares.

Bases psicopedagógicas, con la identificación de las características fundamentales de los estudiantes y la toma de posición respecto de los paradigmas pedagógicos que orientarán las prácticas educativas.

Plan de estudios, como la forma de organización de las líneas curriculares de aprendizaje de los estudiantes, su secuencia, carga horaria y organización de la estructura escolar.

Metodologías, con la identificación, adopción o diseño de las formas de trabajo didáctico para el logro de aprendizajes en los alumnos.

Evaluación de aprendizajes, mecanismos y organización de las prácticas pedagógicas para lograr medir y evaluar el nivel de logro de los aprendizajes en

los alumnos. Habrá que relacionarlos con los requisitos y formas de promoción y graduación de los estudiantes.

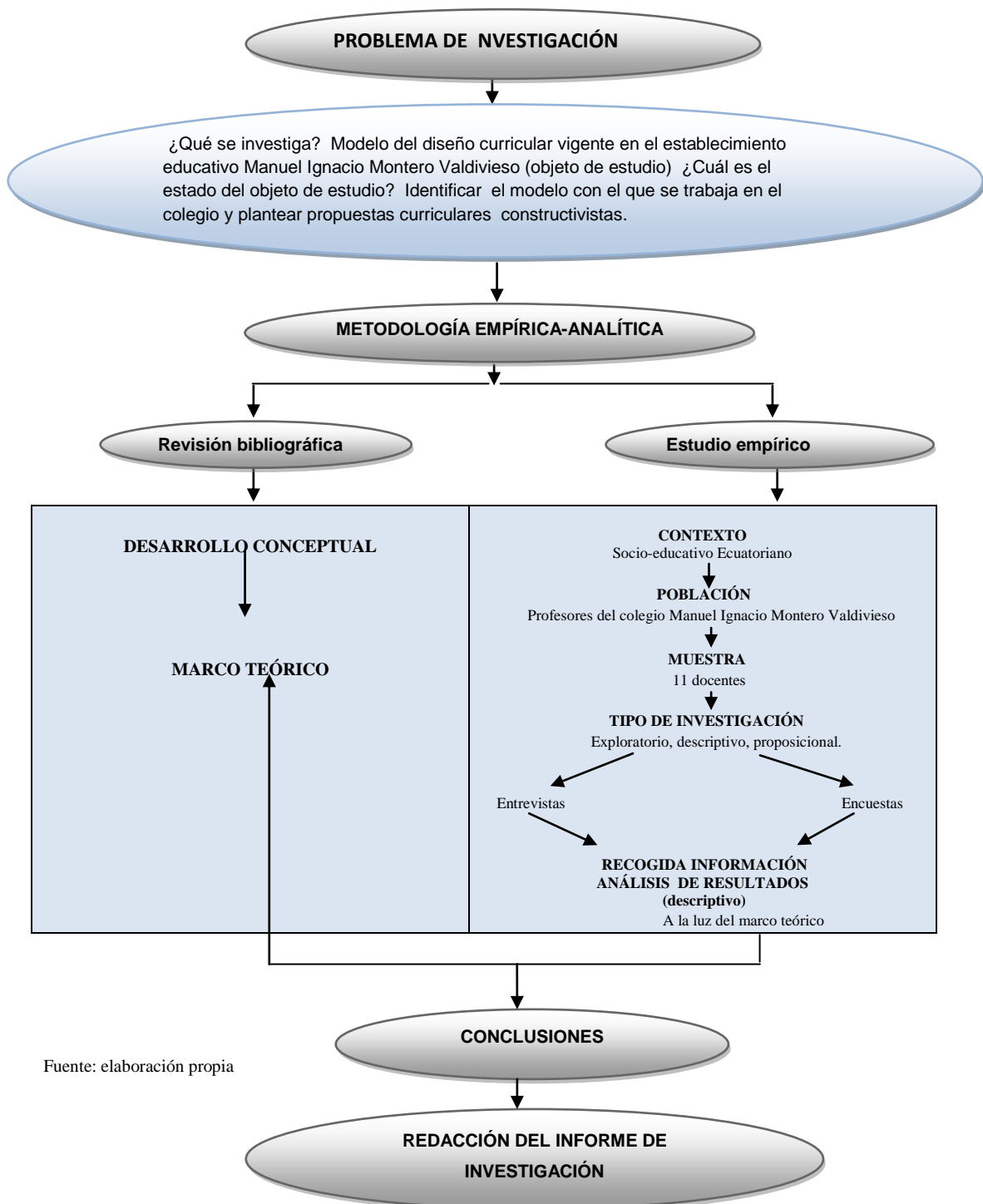
Planificación micro-curricular, determinación de la tecnología para idear y administrar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación curricular, diseño de un sistema que recoja y analice las informaciones necesarias, a lo interno (evaluación de aprendizajes, evaluación de profesores, evaluación de directivos y administrativos) y externo de la institución educativa (evaluación desde los padres de familia y seguimiento de graduados).

4. METODOLOGÍA

Antes de describir la metodología utilizada en este estudio presento en las siguientes figuras un resumen, así:

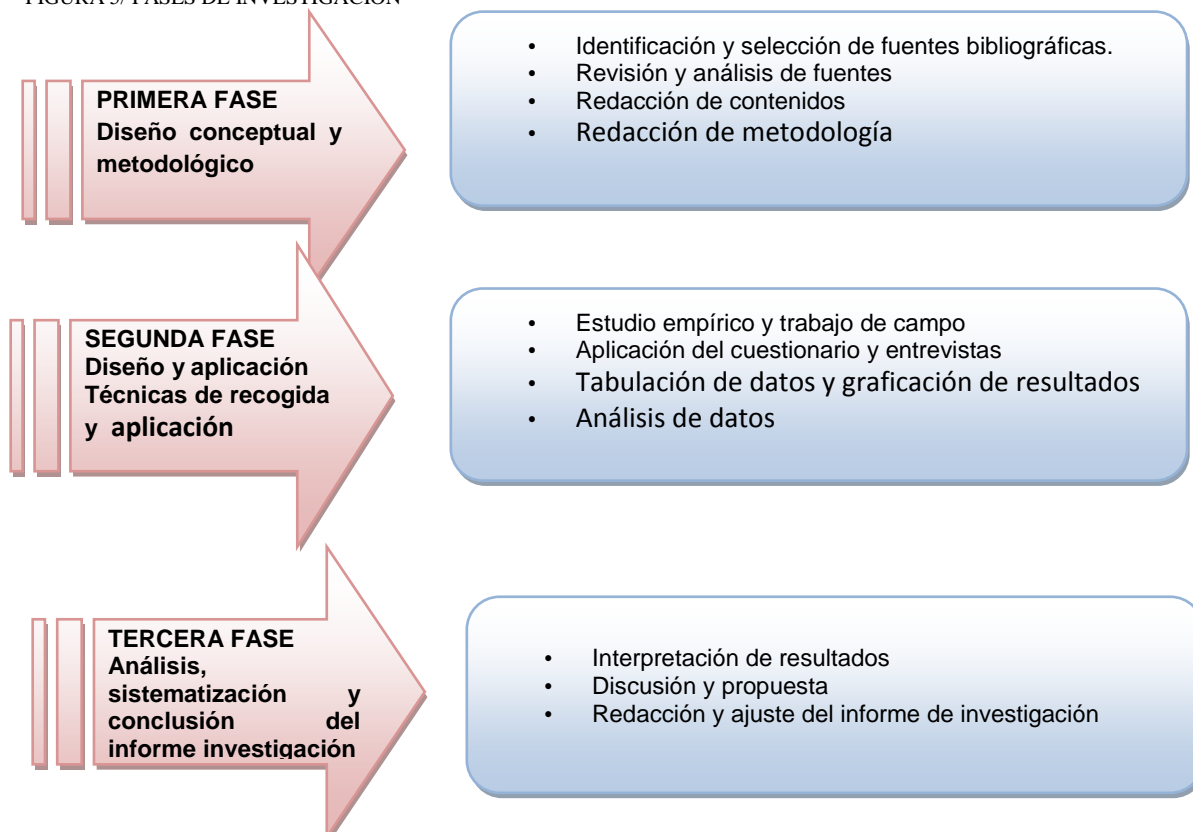
FIGURA 4/ DISEÑO METODOLÓGICO



Fuente: elaboración propia

La organización de las actividades específicas que posibilitaron el desarrollo del diseño de investigación se describe de la siguiente manera:

FIGURA 5/ FASES DE INVESTIGACIÓN

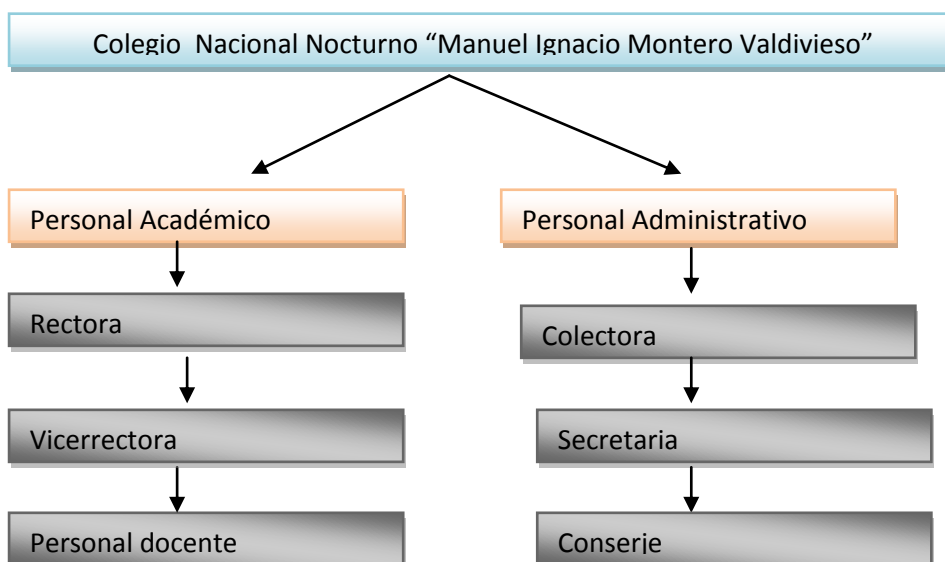


Fuente: elaboración propia

4.1. Participantes

La investigación se realizó en el colegio Nacional “Manuel Ignacio Montero Valdivieso” del barrio Obra Pía, parroquia Sucre, cantón Loja; el colegio es nocturno, cuenta con una planta docente de 7 profesores con nombramiento y cuatro profesores contratados con el rubro de servicios profesionales; además con tres personas como personal administrativo (colectora, secretaria y conserje).

La organización académica y administrativa del establecimiento puede detallarse en el siguiente cuadro



En el presente estudio participaron 11 docentes, dos de los cuales también cumplen con la función de Rectora y Vicerrectora Académica; la edad de los participantes varía entre los 24 y 65 años. Los profesores son 6 de sexo femenino y 5 masculino el título profesional que poseen casi en su totalidad son licenciados en ciencias de la educación en las diferentes especialidades y un docente con título de magister. Los años de experiencia de los investigadores va desde los 2 hasta los 34 años de experiencia docente como se puede observar en, ninguno de los participantes es graduado en la UTPL.

Datos del colegio

Nombre del plantel: Manuel Ignacio Monteros Valdivieso				
Ubicación: Barrio Obra Pía		Provincia: Loja	Cantón: Loja	Parroquia: Sucre
Teléfonos: 257-70-81			Fax:	
Correo electrónico:			Página web:	
Clase de plantel	Fiscal X	Mixto X	Nocturno X	Urbano X
Creación fecha: 4 de junio del 2009			Acuerdo Ministerial # 1786	
Nivel				Bachillerato
Número estudiantes 2009-2010	150			
Número de personal	Docente:	Administrativos: 2	Servicio: 1	

	Nombramiento: 7 Contratado: 4		
Oferta educativa	Especialidades	Bachillerato en Ciencias	
Organización del año escolar			Trimestre X
Plan de estudios	Plan estudios (anexo 1)	Asignaturas	Plan de estudios (anexo 1)
Organización de contenidos de aprendizaje	Por unidades X	Anuales X	
Periodos	Semanas 36	180 Días	
Horarios: 18h00 a 22h00			

Matriz elabora: Dra. Alida Jara
Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso
Investigador: Lucy Andrade Vargas

Datos del personal docente

# de docentes	Título de pregrado	De postgrado	Años de experiencia	Funciones
Femenino. 6 docentes	5 Licenciadas en CC.EE	1 Magister	34, 25, 12 (2), 26 y 23	Docentes (5) Rectora (1) Vicerrectora (1)
Masculino. 5 docentes	5 Licenciados en CC.EE		32 (2), 3, 2 y 12	Docentes (4)

Matriz elabora: Dra. Alida Jara
Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso
Investigador: Lucy Andrade Vargas

Datos de los docentes del bachillerato en ciencias

# de docentes	Título de pregrado	Título de postgrado	Años de experiencia d.	Funciones
11 docentes	10	1	34- 23-26- (12- (2)- 25 - (3-(2) (32-2)- 2 y 3	Rectora, Vicerrectora Docentes

Matriz elabora: Dra. Alida Jara
Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso
Investigador: Lucy Andrade Vargas

4.2. Materiales

Los materiales que se utilizaron para esta investigación fueron:

Para las orientaciones y desarrollo de la investigación:

- ✓ Guía didáctica del proyecto de investigación propuesto por el equipo de planificación de la UTPL.

Para la recolección de investigación de campo, se aplicaron los siguientes instrumentos:

- ✓ Entrevista, dirigida a la Rectora y Vicerrectora del colegio, para identificar los lineamientos que se consideran para el diseño curricular de las planificaciones; y la también la entrevista dirigida a los 11 profesores para identificar el proceso de planificación diaria que realizan.
- ✓ Encuesta dirigida a los 11 profesores del bachillerato en ciencias, con el objeto de identificar el modelo curricular vigente en el colegio.

Para el análisis de los documentos se observó:

- ✓ Resolución del Ministerio de Educación para la creación del Bachillerato en Ciencias.
- ✓ Autorización de la vigencia del Plan de estudios 2009-2010
- ✓ Proyecto Educativo Institucional (2005-2010) que se planteó para la creación del nivel de educación básica pero que no se ha diseñado para el nivel del bachillerato
- ✓ Los diseños curriculares de área y de asignatura, planificada para el año 2009 -2010.

Para la elaboración del marco teórico se utilizó:

- ✓ Textos
- ✓ Páginas del internet.

Como recursos materiales se utilizaron:

- ✓ Computadora

- ✓ Grabadora
- ✓ Material de escritorio

4.3. Muestra de investigación

La población a la que fue dirigida el estudio la estableció el equipo de planificación de la UTPL. La selección de los participantes fue en relación a los docentes y autoridades que conformaban el establecimiento educativo seleccionado, en este estudio se consideró la población total de docentes del bachillerato.

4.4. Diseño y procedimiento

El tipo de investigación ha optado por la combinación de la metodología cualitativa y cuantitativa, con el fin de descubrir, indagar y comprender lo mejor posible el fenómeno, objeto de estudio. El tipo de investigación es descriptivo; dado el número de datos recogidos se lo podría denominar como una investigación educacional empírica y aplicada.

Se utilizó cada uno de los métodos de investigación, así:

- El **descriptivo**, permitió una observación sistemática, estudiando la realidad educativa tal y como se desarrolla. Describe, analiza, registra e interpreta las condiciones que se dan en una situación y momento determinado. En nuestro caso al emplear el método descriptivo pretendemos obtener información sobre la educación y el educador, con datos relevantes que nos permitan relacionarlos con el objeto de la investigación.
- El **observacional**, presenta un carácter descriptivo y se caracteriza a grandes rasgos por observar la realidad en su contexto natural sin modificarla, está vinculado al paradigma denominado investigación cualitativa.

- El **analítico**, que permite identificar, clasificar y describir las características de un mensaje. Además nos permiten obtener categorías de datos para clasificación, resumen y tabulación. Identificación de variables y valores.
- El **sintético** que permitió ir del todo a las partes, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos y valores que incrementarán el conocimiento de la realidad que facilitarán la comprensión del objeto de estudio.
- La **Inducción**, permitió configurar el conocimiento desde los hechos particulares a las generalizaciones, en comparación con los supuestos de trabajo que sirvieron de base para la investigación, siempre buscando el fortalecimiento de los conocimientos existentes a la luz de los aportes de las ciencias y de la pedagogía.
-
- La **Deducción**, para la generalización de los hechos particulares del objeto de estudio. Ambos métodos ayudaron a generalizar lógicamente los datos empíricos que se obtuvieron en el proceso de investigación.
- **El Hermenéutico**, se utilizó para realizar la interpretación bibliográfica, desde los lineamientos del aporte teórico conceptual que permitió el análisis de la información empírica a la luz del aporte teórico de los autores consultados.
- El **Estadístico**, como herramienta que permitió organizar en tablas estadísticas la información obtenida de la aplicación de los instrumentos de investigación (encuesta y entrevista). Este procedimiento facilitó la objetivación y comprensión de los datos para finalmente realizar la verificación de las hipótesis planteadas en la planificación de la investigación.

4.5. Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de información empírica se seleccionaron y utilizaron las siguientes **técnicas e instrumentos**:

- La del **fichaje**, la cual posibilitará la recolección de información bibliográfica a través de fichas, en las que se enumeraron y describieron las fuentes bibliográficas, fichas de observación en las que se recopiló la información de los planes y registros observados y analizados
- La **encuesta**, que se utilizó para la obtención de datos de los docentes de educación bachillerato, información de campo, que permitió medir las variables por medio de preguntas cerradas y abiertas, sobre modelo curricular vigente
- La **entrevista**, se utilizó para obtener información importante para la investigación, relacionada con: lineamientos que se toman en cuenta en el diseño curricular de la planificación y aspectos que los docentes consideran para la planificación de aula. El objetivo fundamental es el de contrastar y verificar las respuestas de los cuestionamiento realizados en las encuestas; además de obtener material de niveles psicológicos suficientemente profundos y hacer surgir a la superficie actitudes y sentimientos hacia el tema objeto de estudio.

4.6. Procedimiento

❖ Para el procesamiento de la información

Una vez aplicados los instrumentos de investigación, se procedió a la **organización, análisis e interpretación de la información empírica (entrevista y encuesta)**. Este proceso se apoyó en la técnica de la **triangulación**, para la tabulación y codificación de la información cuantitativa y cualitativa; a través de ésta se analizaron los datos desde distintos ángulos para

ser comparados y contrastados con la utilización de los métodos correspondientes.

También se procedió a organizar la información empírica recabada con el trabajo de campo y organizada en tablas estadísticas. Se tomó como referente de organización a la guía para el desarrollo de los contenidos del apartado **análisis del diseño del modelo curricular vigente** correspondiente a cada uno de los objetivos propuestos y a alcanzar con la investigación.

Cumplida esta fase, se procedió al procesamiento de la información, por su parte, será un momento de integración lógica donde la realidad observada y reflejada en los datos obtenidos, a través de los diversos instrumentos de investigación aplicados, fueron analizados e interpretados a la luz de las categorías conceptuales del marco teórico.

Esta parte del trabajo permitió alcanzar los objetivos planteados. En este contexto, se llegaron a formular las **conclusiones del trabajo**, las cuales reflejan no el carácter acabado de la investigación, sino principalmente, las nuevas inquietudes y problemáticas generadas a partir de este análisis.

A continuación y, en razón de que el interés y orientación de la investigación propuesta no se limita, solamente, a la comprensión y explicación del objeto de estudio, sino, también, a contribuir en su transformación y mejoramiento, se construyen **niveles de análisis** para encontrar mecanismos que orientan la formulación de **una propuesta** que contribuya a mejorar la calidad de la educación del establecimiento educativo partiendo de un diseño curricular en el que se evidencie una planificación coherente con un modelo definido y una micro-planificación adecuada y aplicada por parte de los docentes en el aula de clase.

Finalmente, se procedió a la **redacción y presentación del informe de investigación**, para lo cual es necesario revisar nuevamente los objetivos, las categorías y principalmente, el marco teórico científico a objeto de que el informe estuviera estructurado con una lógica que implicará interrelación entre la información empírica obtenida y la fundamentación teórica.

5. ANÁLISIS DEL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR VIGENTE

5.1. Diseños curriculares y FODA

La propuesta del Ministerio de Educación en relación al Bachillerato en Ciencias: establece que: “este bachillerato está dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanística y científica y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que logre. Utiliza un currículo con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias”.

Desde este criterio, el centro educativo, los directivos del colegio realizaron un análisis socio- económico de los alumnos y del entorno del cual provienen, llegándose a determinar que es fundamental la creación del bachillerato en “Ciencias Básicas” como la alternativa más viable y oportuna y que abarca la mayor posibilidad de capacitación general frente a las oportunidades de escoger cualquier carrera en el nivel universitario.

Así la propuesta persigue la formación de competencias académicas respecto de las conceptualizaciones, abstracciones y aplicaciones iniciales de las ciencias experimentales y explicativas. Funciona con un currículum flexible que incluye un conjunto de materias obligatorias para todos los alumnos y la posibilidad de asignaturas o módulos optativos que permiten la profundización en algunos campos.

En los ámbitos de aprendizaje responde a la necesidad de tener una visión integradora de todos los elementos del currículo: instrumental, científico y de desarrollo personal-social. El Perfil del bachiller propone lograr las competencias de:

En lo instrumental:

- ✓ Utiliza las funciones del lenguaje materno, en todas sus expresiones.

- ✓ Utiliza socialmente una segunda lengua de uso generalizado.
- ✓ Utiliza la computación como tecnología de apoyo a sus demandas educativas y sociales.

En lo científico:

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

En el desarrollo personal-social:

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

La identificación de las asignaturas tiene dependencia de los contenidos del perfil de salida del graduado y de las líneas curriculares que se identifican para lograrlo.

Desde ésta perspectiva ponemos a consideración el FODA curricular que permite identificar algunas de las características de la concreción del currículo en la institución educativa.

<p>FORTALEZAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bases sociales del currículo, principalmente con la identificación de las necesidades que este persigue enfrentar 2. Plan de estudios, de acuerdo a lo establecido por los lineamientos curriculares de bachillerato 3. Apoyo de la Dirección General de la escuela para emprender innovaciones curriculares con sujeción a disposiciones ministeriales. 4. Actitud positiva de docentes y autoridades para implementar cambios curriculares en pro de la calidad educativa. 5. Estudiantes con actitud positiva para trabajar con estrategias innovadoras y actualizadas y así lograr aprendizajes significativos. 	<p>OPORTUNIDADES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Información científica suficiente sobre nuevos paradigmas epistemológicos, pedagógicos y curriculares. 2. Oferta de seminarios y talleres de perfeccionamiento docente. 3. Presencia de profesionales técnicos en el sistema educativo para el apoyo pedagógico y curricular. 4. Fácil acceso a materiales didácticos para las diferentes áreas.
<p>DEBILIDADES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de diseños curriculares 2. Bases epistemológicas, sin la precisión e interpretación de los principales conceptos que fundamentan el currículo y sus contenidos curriculares. 3. Bases psicopedagógicas, sin una clara identificación de las características fundamentales de los estudiantes y la toma de posición respecto de los paradigmas pedagógicos que orientarán las prácticas educativas. 4. Metodologías, con una identificación no muy clara del diseño 5. Proceso de evaluación curricular, no establecido, diversidad de criterios 6. Falta de manuales que guíen el proceso de planificación curricular 7. Falta de una planificación efectiva de área y de aula para mediar los aprendizajes significativos. 8. Falta de formación y capacitación en la planificación curricular a docentes y directivos 9. Los elementos del currículo que desarrollan los docentes no corresponden, en su totalidad, al modelo pedagógico institucional. 	<p>AMENAZAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultad de acceder a talleres y seminarios de perfeccionamiento académico-curricular y docente por falta de recursos económicos y porque estos son dictados en horas laborales. 2. Presencia de hogares disfuncionales. Padres con poco tiempo disponible para involucrarse con actividades curriculares del centro 3. Falta de socialización entre directivos y docentes de las pocas capacitaciones curriculares que tienen

Fuente: planificación colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración propia

Desde el análisis realizado se puede evidenciar que el problema que se presenta en el colegio está enmarcado en la construcción de un diseño curricular que oriente el proceso de gestión educativa y por su puesto desde un modelo acorde a las nuevos enfoques curriculares y pedagógicos; desde esta consideración en el apartado de la propuesta presentaremos el diseño curricular para el bachillerato en ciencias que requiere el colegio.

Para observar de manera global el análisis curricular de las diferentes planificaciones considero necesario exponer rápidamente a través del siguiente cuadro una síntesis de los planes y programas que nos permitimos observar en el centro educativo.

<p>PEI</p> <p>Proyecto Educativo Institucional</p>	<p>El PEI del colegio Manuel Ignacio Montero" refleja la necesidad de adecuarse a los continuos cambios que nuestra sociedad exige; sin embargo no existe una actualización del mismo en el que se incluya la nueva creación del bachillerato en ciencias.</p>
<p>PCI</p> <p>Plan Curricular Institucional</p> <p>PCA</p> <p>Plan Curricular de Área</p>	<p>No existe una evaluación constante a nivel pedagógico y curricular institucional que permita realizar en el mismo lo cambios pertinentes para un mejor desempeño docente a fin que el currículo dirija todas las acciones educativas.</p> <p>El Plan Curricular Institucional (PCI) comprende el conjunto de planes curriculares de área (PCA). En el diseño curricular del colegio Manuel Ignacio Montero Valdivieso" sólo existe una planificación anual por unidades que son elaboradas en base al currículo proporcionado por el Ministerio de Educación, saltándose el nivel de secuenciación meso curricular, PCI, que deben realizar los profesores organizados por áreas. Falta el principio de continuidad en la planificación, debido a que se desarrolla la planificación de las unidades didácticas conforme transcurre el año lectivo y no se tiene en consideración que el PCI debe ser construido antes de la iniciación del año escolar, para que exista la debida relación de alcance, secuencia y continuidad en caso de que se diera algún cambio de docente.</p>
<p>PCU</p> <p>Plan Curricular de Unidad Didáctica</p>	<p>El Plan de Unidad Didáctica cuenta con su propia estructura: datos informativos, título de la unidad, objetivo institucionales y del área, destrezas del área y del año, contenidos de área y desglosado, metodología, recursos didácticos y evaluación.</p> <p>Los docentes se guían, para sus planificaciones, de las planificaciones que</p>

	ofrecen las editoriales sin tener en consideración la realidad del plantel y en la ejecución de la planificación diaria no se verifica la respectiva secuencia lógica entre lo planificado en la unidad didáctica y lo planificado en el plan de clase.
PA Plan de clase	Los docentes no realizan la planificación diaria, ellos conocen los elementos de que consta el plan como lo expresan en la encuesta realizada; sin embargo no pudimos observar ningún plan de clase.

Fuente: planificación colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración propia

5.2. Diseño curricular del área y FODA

Los modelos curriculares que están vigentes en el colegio “Manuel Ignacio Montero Valdivieso” y desde el criterio de autoridades y docentes son el conductista y el cognitivista. Estos dos modelos curriculares presentan características que los identifican así.

El modelo conductista lo que se trata únicamente es una transmisión de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental (Flores, 2005); desde esta perspectiva los conductistas también le dan importancia al hecho de atender las formas de adquisición y las condiciones del aprendizaje del estudiante (Gagné, 1971); es decir los educadores a más de la instrucción de contenidos estos deben traducirlos en términos de lo que los estudiantes sean capaces de hacer, de las conductas que deban mostrar como evidencia de que se produjo el aprendizaje más no de las destrezas o competencias que ellos puedan adquirir.

Por el contrario el modelo cognitivista se desarrolla como la primera fase del constructivismo, se enfatiza que los estudiantes aprendan a pensar se auto enriquezcan en su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que les permitan pensar, resolver, decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales; los aprendizajes deben ser significativos y requieren la reflexión, comprensión y construcción de sentido; sin embargo

desde mi criterio este proceso en el centro educativo estudiado no obtuvo ningún resultado porque pese a que los docentes consideran que este modelo también lo aplican en las planificaciones y en las clases observadas se identifica un desconocimiento de las estrategias y recursos metodológicos de enseñanza-aprendizaje que lleven a conseguir estos procesos cognitivos.

Tomando estos referentes ponemos a consideración la ficha de observación que se realizó:

COLEGIO NACIONAL NOCTURNO "MANUEL IGNACIO MONTEROS VALDIVIESO"	FICHA DE OBSERVACIÓN NRO.1
Observación de diseños curriculares	Fecha: 18 de mayo de 2010
DISEÑO CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS PARA EL BACHILLERATO EN CIENCIAS	FORMA Y CONTENIDO Modelo Pedagógico conductista/cognitivista/
<p>CARACTERÍSTICAS DEL MODELO CURRICULAR VIGENTE</p> <p>Enfoque pedagógico: conductista a través de un moldeamiento de la conducta técnico-productiva/ centrado en los procesos mentales del estudiante</p> <p>Función de la institución: considera la acumulación de aprendizajes como fin único</p> <p>Función del maestro: Intermediario-ejecutor/ mediador y facilitador del aprendizaje</p> <p>Función del estudiante: Almacena contenidos, es eminentemente pasivo/protagonista del proceso</p> <p>Objetivos: operativos y observables, indican cambios de conducta</p> <p>¿Qué enseñar?: conocimientos técnicos, códigos, destrezas, competencias observables, información para almacenar o reproducir/ capacidades y valores</p> <p>Formas de enseñanza: expositiva-experimental, técnicas cuantitativas, fijación-refuerzo, control de aprendizajes/ centrada en procesos cognitivos.</p> <p>¿Cómo evaluar?:. centrado en lo observable, medible y cuantificable, centrada en el producto/ cualitativa</p>	

Fuente: planificación colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración propia

Al analizar la ficha de observación del diseño curricular vigente en el colegio, puedo manifestar que no hay un modelo definido que se refleje en las planificaciones de los docentes; así se observan características de un modelo conductista y cognitivista, en el que refleja *la orientación de la enseñanza y el*

currículo hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas que se consideran más importantes que el contenido científico, según el criterio de (Taba, 1967) pero que sin embargo en las planificaciones revisadas se observa que el desarrollo de estas habilidades cognitivas van a la par con el aprendizaje de contenidos; esto porque se evidencia una mezcla de estrategias y recursos que se utilizan, considerando estos dos modelos. Desde este fundamento las características que se evidencian en las planificaciones y en relación a cada uno de los elementos del proceso didáctico concuerdan con las características que se proponen en estos modelos.

No existe un diseño curricular por áreas bien definido en el colegio Manuel Ignacio Montero Valdivieso, se establece una planificación didáctica anual por asignaturas, seguramente por que en la propuesta del bachillerato se identifica unicamente como líneas curriculares o asignaturas y en relación a los tres niveles de desarrollos de competencias que se establecen y que para este tipo de bachillerato se deben considerar las siguientes:

En lo instrumental: Lenguajes, Matemáticas y Tecnología general

En lo científico: Ciencias naturales y físicas, Ciencias sociales

En el desarrollo personal-social: Desarrollo vocacional, Educación para la democracia y la Cultura estética y física que para el caso del colegio por ser nocturno no se contempla estas asignaturas por el número de carga horaria es menor en estos centros.

Desde esta realidad no se ha querido dejar pasar este espacio y se lo utilizó para conversar con dos de los docentes especialistas en el área de ciencias sociales y ellos observaron las siguientes problemáticas:

Existe dificultad en la utilización de recursos y estrategias metodologicas para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

La enseñanza de la historia como el proceso de formación y contextualización de un país en relación al contexto mundial no es muy significativo para los estudiantes.

La comprensión de la temporalidad de los hechos social y geográficos también es un problema para los estudiantes, no existe comprensión ni asimilación ni mucho menos apropiación de los temas.

Existe desconocimiento por parte de los docentes para trabajar con estrategias metodológicas apropiadas a las ciencias sociales y actualizadas en relación con los nuevos modelos pedagógicos y curriculares, provocando la desmotivación de estudiantes e induciendo únicamente a la memorización de hechos, fechas, límites, etc. A continuación presentamos la matriz de resultados de la entrevista esto con la finalidad de realizar los análisis

Resultados obtenidos de la entrevista a las autoridades y profesores

Preguntas	Respuestas	f	%
¿El área se orienta por una planificación o diseño curricular? ¿Quiénes lo elaboran?	En la entrevista realizada a los docentes de área mencionan que se orientan por una planificación curricular que lo elabora el área.	11	100
¿Qué tiempo se mantiene el mismo diseño de planificación del área?	Los profesores del área mencionan que la planificación curricular es válida para 1 año.	11	100
¿Han recibido algún seminario taller para elaborar el diseño curricular del área?	Las políticas de la institución tienen como regla impartir este seminario taller al finalizar el año lectivo, pero esto no se cumple o se lo hace a medias	11	100
¿Se han establecido comisiones para que revisen la planificación del área?	Los entrevistados mencionan que sí, que esta planificación es revisada por la Vicerrectora académica de la institución educativa, pero sin ningún proceso de evaluación y retroalimentación a los docentes.	11	100
¿Se elabora anualmente el FODA? ¿Tiene alguna utilidad?	Los docentes mencionaron que sí se realiza el FODA, y es el que determina las debilidades, oportunidades, amenazas y fortalezas.	11	100

Matriz elabora: Dra. Alida Jara

Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso

Investigador: Lucy Andrade Vargas

La tarea de elaborar documentos curriculares para los programas de educación básica y bachillerato son requerimientos indispensables dentro de la Institución Educativa, se promueve el establecimiento de criterios específicos para su diseño, que además de tener como instrumentos propuestas bien integradas, facilitan los procesos de programación y desarrollo de los planes curriculares.

Para tal efecto, se hace indispensable considerar dos aspectos: el primero consiste en desarrollar el trabajo para el diseño curricular, tomando en cuenta como base el Manual que se deberá elaborar para tal efecto, el mismo que oriente la estructuración del documento escrito y de cumplimiento a los requerimientos institucionales tanto académicos como administrativos; y el segundo, el más importante, es la dinámica que se debe generar al interior del equipo de planificación, donde se establecen las bases académicas para la creación, actualización o reestructuración de los diseños curriculares.

El éxito de este paso último dependerá en gran medida de los acuerdos alcanzados en el proceso de planeación del diseño curricular, pues involucra de manera imperiosa el compromiso de los profesores investigadores de área que respaldarán la formación de los estudiantes en un aprendizaje significativo para el siglo XXI.

En esta consideración se puede evidenciar en esta matriz que el 100% de los profesores en las diferentes áreas, mencionan que para la realización y ejecución del diseño curricular en efecto deben orientarse por una planificación, la misma que es realizada por el equipo y tiene un tiempo de ejecución de 1 año; en cuanto a la interrogante si han recibido algún seminario taller para elaborar el diseño curricular del área el 100% de los docentes menciona que pese a que es política institucional, este requerimiento no se cumple en la mayoría de los casos o a medias por falta de personal capacitado para realizar esta capacitación.

En cuanto a la cuarta pregunta si se han establecido en el colegio comisiones para que revisen la planificación del área el 100% de los docentes indica que en efecto la vicerrectora es la encargada de realizar esta revisión y aprobación de la misma; sin embargo no existe una retroalimentación de la evaluación a estas planificaciones.

Finalmente a la pregunta si se elabora anualmente el FODA y si tiene alguna utilidad los docentes mencionan en un 100% que desconocen si se lo realiza, pero que ellos conocen que si es importante y que es para determinar las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas que se podría encontrar en el diseño curricular de área; sin embargo el momento de solicitar la observación de estos documentos no se encontraron en el colegio.

5.3. Diseño curricular de asignatura

El registro de observación permitió evaluar los elementos del currículo, en cuanto a los objetivos generales y específicos de la asignatura, se observó la existencia real en las planificaciones. Se analizó la coherencia entre todos los elementos del currículo. Se evaluó los contenidos controlando si tienen una secuencia lógica y que su esquema y desarrollo por cada subtema también mantengan esa misma secuencia e integridad de los contenidos. En las didácticas se constató si existen o no los principios metodológicos, los métodos, técnicas, estrategias; concomitantemente, se observó cómo se utilizan los recursos didácticos de tiempo, espacio, agrupación. Se controló si la evaluación es inicial, formativa o sumativa. Finalmente, se anotó observaciones destacables.

NRO	Ficha Nro. 2 observación del plan de asignatura
	COMPONENTE: OBJETIVOS
1	Los objetivos generales instruccionales no orienten el desarrollo de destrezas y competencias
2	Los objetivos específicos tienen un planteamiento deficiente
3	Los objetivos dan preponderancia a la asimilación de conocimientos instructivos, antes que al desarrollo de actitudes y valores.
	COMPONENTE: CONTENIDOS

10	No existe secuencia planificada entre los contenidos y subtemas
11	El bachillerato en ciencias no indica sus contenidos específicos de las asignaturas, se sigue el contenido de libros.
12	No existe una alternabilidad en cuanto a la planificación por proyectos, módulos, bloques temáticos
13	En la planificación de contenidos no se incorpora las páginas electrónicas como fuente de extensión y reforzamiento de conocimientos, no hay una orientación clara
14	De la revisión realizada se prevé que los docentes poco utilizan el internet como medio de actualizar los contenidos.
15	Los temas transversales no tienen peso determinante en la planificación, existen pocas huellas, el efecto pocos son compartidos en el quehacer educativo.
16	Contenidos programáticos desactualizados, obsoletos y no relevantes para el contexto local y nacional.
COMPONENTE: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	
19	El planteamiento de estrategias metodológicas para lograr aprendizajes no se articulan con claridad al saber, profesor y estudiante.
20	No existe una fundamentación filosófica y pedagógica de los principios metodológicos a implementarse.
21	La metodología que utilizan esta muy dispersa, no tiene estrategias concretas, visibles y por escrito para abordar el proceso enseñanza – aprendizaje.
22	No existe un abanico de métodos específicos y particulares bien sustentados que faciliten su aplicación, expositivas, técnicas cuantitativas.
23	Las técnicas de trabajo grupal no presentan consistencia interna, y algunos docentes las hacen contar en sus planificaciones de forma tangencial.
26	No se incentiva ni promueve la investigación como eje educativo, son proyectos puntuales
COMPONENTE: EVALUACIÓN	
30	La evaluación formativa no establece procedimientos ni indicadores claros para poderla ejecutar y visibilizar en la mejora de procesos educativos
31	Actualmente, no se establecen las fichas, tablas de especificaciones o instrumentos evaluativos, para medir los criterios de evaluación, y modificar o reacomodar los contenidos curriculares
33	Actualmente, es difusa la evaluación, por ende no permite resultados con claridad, y las informaciones, no aportan con solidez a la toma de decisiones.
34	Evaluación en una sola dirección profesor – estudiantes, y no a la inversa.
35	Evaluación centrada en lo observable, medible y cuantificable, pruebas por trimestre.

Fuente: planificación colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración propia

Desde esta observación podemos indicar que el enfoque del modelo que se evidencia es el conductista únicamente, aunque desde el criterio de los docentes y autoridades del colegio se dice también tener un modelo cognitivista este no se evidencia en las planificaciones.

Resultados obtenidos de la entrevista a los profesores de asignatura

Preguntas	Respuestas	f	%
¿Los datos de identificación son completos, son necesarios? ¿Por qué?	Los entrevistados mencionan que si deben ser completos los datos de identificación, porque es importante tener la información necesaria para identificar el tema de clase.	11	100
¿Qué elementos contienen los planes?	Tema, logros, actividades, recursos y la evaluación.	11	100
¿Existe coherencia en los elementos? ¿Por qué?	Los encuestados mencionan que si tienen coherencia por que debe haber una secuencia lógica entre los elementos que nos llevan al proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.	11	100
¿Existe claridad en los objetivos? ¿Por qué?	Los docentes responden a esta pregunta diciendo que sí, porque es lo que se proponen conseguir	11	100
¿Para qué momentos planifica la evaluación?	Los encuestados mencionan que para todos los momentos del proceso enseñanza aprendizaje, se evalúa en todo el proceso.	11	100
¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?	Las evaluaciones no son memorísticas, las evaluaciones son por correspondencia, objetivas por completación, por ensayo para que los alumnos tengan la oportunidad de conceptualizar.	11	100

Matriz elabora: Dra. Alida Jara
Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso
Investigador: Lucy Andrade Vargas

5.3. Diseño curricular de aula

Los docentes en el bachillerato en ciencias no realizan la planificación didáctica como un recurso de presentación y evaluación institucional; sin embargo los docentes nuevos contratados realizan un breve detalle en su cuaderno de

apuntes en el que se establece de manera general el tema los recursos, estrategias que utilizarán en la clase; pese a esta especificidad en el colegio al realizar la entrevista ellos manifiestan que si conocen el modelo de planificación de aula, respondiendo de la siguiente manera

Resultados obtenidos de la entrevista a los profesores de aula

Preguntas	Respuestas	f	%
¿Se utiliza el diseño de aula diariamente u ocasionalmente?	No	7	63,6%
	En un formato requerido no pero como apuntes rápidos si	4	36,3%
¿Qué elementos contiene el plan de aula?	Son: los objetivos, los contenidos, las actividades, la evaluación.	11	100
¿Existe coherencia en los elementos? ¿Por qué?	Debe haber una secuencia lógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.	11	100
¿Existe claridad en los objetivos? ¿Por qué?	Que si tiene que haber claridad en los objetivos ya que es a donde vamos a llegar.	11	100
En qué momentos se realiza la evaluación?	Es en todo momento del proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza la evaluación.	11	100
¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?	Evaluaciones no son memoristas	11	100
¿Qué modelo de diseño curricular se emplea?	Conceptual		

Matriz elabora: Dra. Alida Jara

Fuente: colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso

Investigador: Lucy Andrade Vargas

La entrevista se realizó a los 11 docentes del primero, segundo y tercer año del bachillerato en ciencias, en cuanto a la pregunta **si utilizan diseño de aula ocasional o diariamente** contestan que no realizan ese tipo de planificación para presentar o evaluar al departamento académico; sin embargo 4 de los 11 docentes, aquellos profesores contratados manifestaron que lo hacen de manera

informar y brevemente en el cuaderno de apuntes como lineamiento para identificar los contenidos, recursos, y estrategias que han de considerar para el proceso didáctico de clase.

Continuando con la entrevista se les pregunto **¿qué elementos contiene el plan de aula?** a lo que mencionaron que para un diseño de plan de clase toman en cuenta: los objetivos, los contenidos, las actividades o estrategias, recursos y evaluación.

En la pregunta **si ¿existe coherencia en los contenidos?** los docentes contestan que obligadamente se necesita que tenga esa coherencia para que exista secuencia lógica y se pueda desarrollar una enseñanza aprendizaje con los estudiantes; sin embargo en la observación que se realiza a la planificación didáctica por asignatura se observa que no existe una secuencia de contenidos en los temas y subtemas.

A la siguiente pregunta **si ¿existe claridad en los objetivos?** los docentes contestan que sí, siempre es importante ver cuál es el objetivo general de un plan de clase para que la clase tenga éxito y puedan obtenerse los objetivos; sin embargo en la observación a los planes se observa que los contenidos no están bien formulados y por ende no llevan a un cumplimiento de lo que se desea desarrollar.

¿En qué momentos se realiza la evaluación?; fue otra de las preguntas que les hizo a los docentes en la entrevista, a la que respondieron que en todos los momentos, ya que la evaluación es cualitativa y cuantitativa; sin embargo las planificaciones reflejan que no se realiza un proceso continuo de valuación que solo se da una evaluación final por trimestre en la que se da un valoración muy alta a la prueba que se realiza.

La pregunta sobre si las ¿evaluaciones son memoristas?; responden que no, que en ningún momento, que en las evaluaciones se les toma preguntas

objetivas, de correspondencia, de completación y de ensayo; sin embargo en las planificaciones no se propone un tipo de evaluación con pruebas variadas.

Finalmente a la pregunta *¿qué modelo de diseño curricular se emplea?* a la que los docentes contestan en su mayoría el modelo conductista en un bajo porcentaje mencionaron el cognitivista y constructivista.

Verificación H1

H1: H/o (hipótesis nula) H/1(hipótesis verdadera)

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

Esta hipótesis se ha comprobado con la observación a los diseños curriculares.

La H/1 hipótesis es verdadera, por que los modelos que predominan curriculares que predominan en este colegio son: el conductista en un 63.64% y el cognitivista en un 23.23%, por tanto en un 86.87% identifican a estos modelos; en conclusión los diseños curriculares conductistas y cognitivistas predominan sobre los modelos o paradigmas conceptual y constructivista en la institución educativa.

H2: H/o (hipótesis nula) H/1(hipótesis verdadera)

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

Esta hipótesis se ha comprobado con la aplicación de las encuestas a los docentes

La H/o hipótesis es nula, porque desde el criterio de los docentes en un 72.73% lo conocen y tan solo un 27.27% no lo identifican. En conclusión la mayoría de docentes identifican el modelo vigente en el colegio.

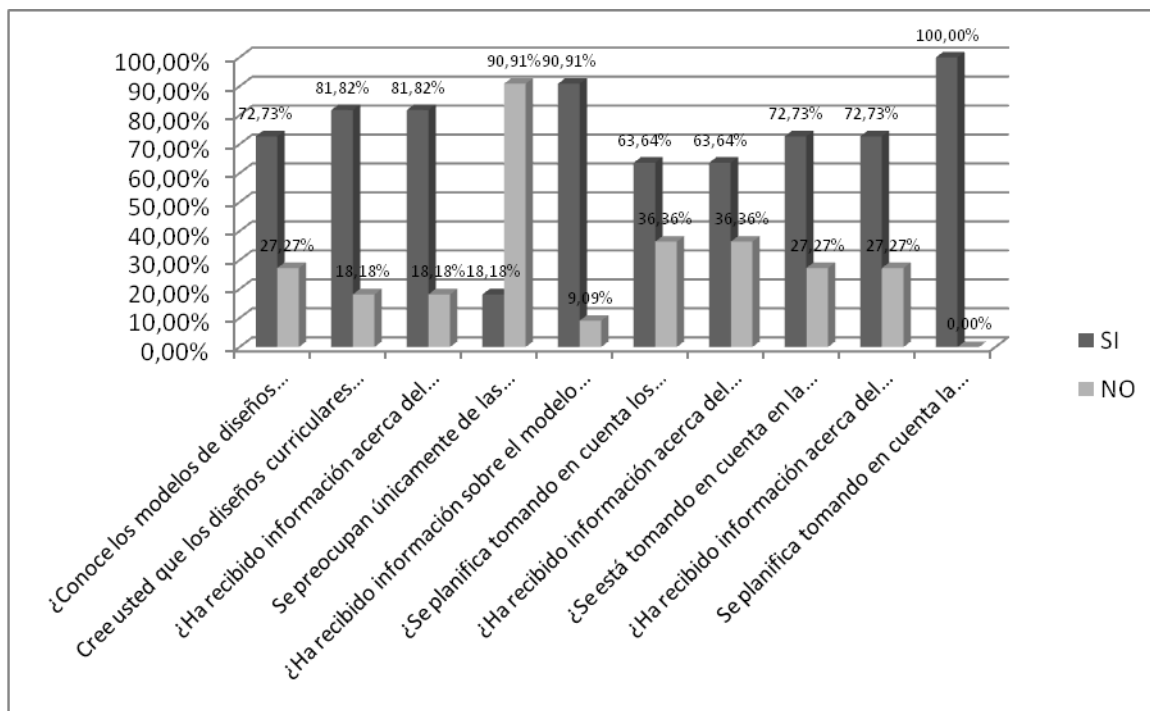
5.4. Análisis de resultados de los docentes

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA A LOS PROFESORES

A. Modelos de diseños curriculares

Nro	Indicadores	SI	%	NO	%	total	%
1	¿Conoce los modelos de diseños curriculares establecidos para la planificación educativa del colegio?	8	72,73%	3	27,27%	11	100,00
2	Cree usted que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles?	9	81,82%	2	18,18%	11	100,00
3	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conductista?	9	81,82%	2	18,18%	11	100,00
4	Se preocupan únicamente de las conductas observables y medibles?	2	18,18%	9	81,82%	11	100,00
5	¿Ha recibido información sobre el modelo curricular cognitivista?	10	90,91%	1	9,09%	11	100,00
6	¿Se planifica tomando en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante?	7	63,64%	4	36,36%	11	100,00
7	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular constructivista?	7	63,64%	4	36,36%	11	100,00
8	¿Se está tomando en cuenta en la planificación la comprensión, la investigación y la construcción del conocimiento?	8	72,73%	3	27,27%	11	100,00
9	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conceptual?	8	72,73%	3	27,27%	11	100,00
10	Se planifica tomando en cuenta la inteligencia humana: cognitiva, procedimental y afectiva?	11	100,00%	0	0,00%	11	100,00

Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas



Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
 Elaboración: Lucy Andrade Vargas

En el colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso se evidencia según las encuestas realizadas a los docentes que un 73% conoce los modelos de diseños curriculares establecidos para la planificación educativa y el 27% no lo identifican; sin embargo si comparamos las respuestas de esta pregunta con las respuestas de la pregunta ¿qué modelo está vigente en el colegio? Conductista, cognitivista, constructivista y conceptual, encontramos una contradicción porque al seleccionar una alternativa están diciendo que si conocen el modelo vigente y lo identifican con una de las cuatro alternativas.

Esta contradicción puede justificarse si al contrastar estos resultados con las observaciones realizadas a los planes y determinar que el modelo vigente desde mi criterio es el conductista; entonces si podemos concluir que efectivamente solo 63,64% identifican con claridad al modelo.

En un 82% los investigados contestan que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles; el 18% no considera que sean flexibles

En cuanto a la pregunta de que si han recibido algún tipo de información acerca del modelo curricular conductista mencionan los investigados en un 82% que si lo han hecho; el 18% menciona que no ha recibido ninguna información al respecto.

En un 18% los investigados contestan afirmativamente a la pregunta de que se preocupan únicamente de las conductas observables y medibles, en un 82% contestan que no.

A la pregunta realizada en la encuesta sobre si ha recibido información acerca del modelo curricular cognitivista en un 91% mencionan que si lo han hecho, el 9% indica no haber recibido información alguna.

En cuanto a que si planifica tomando en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante un 64% manifiesta que si lo hace; un 36% no lo hace.

Acerca si ha recibido información sobre el modelo curricular constructivista los investigados en un 64% mencionan que si han recibido información; y en 36% no han recibido información

Si se está tomando en cuenta en la planificación la comprensión, la investigación y la construcción del conocimiento, los investigados mencionan en un 73% que sí, mientras que el 27% indica que no.

El 73% de los investigados indican haber recibido información acerca del modelo curricular conceptual, el 27% no contesta la pregunta.

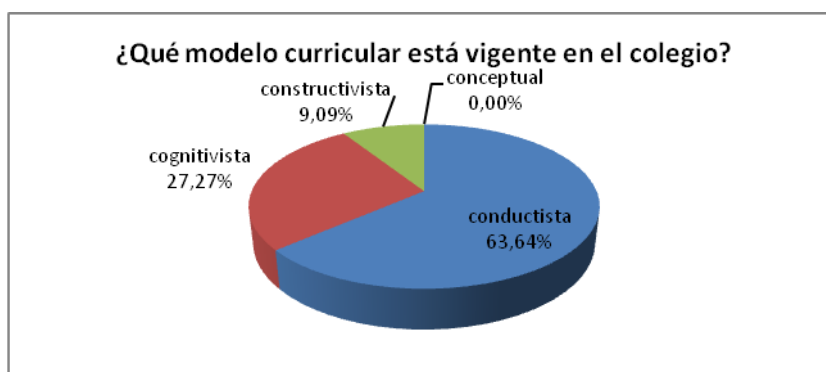
Finalmente los investigados contestan en un 100% si planifican tomando en cuenta la inteligencia humana: cognitiva, procedimental y afectiva.

Desde estos análisis podemos decir que los docentes desconocen los modelos de diseños curriculares, puesto que se observa una clara contraposición en las respuestas a los cuestionamientos, seguramente en la mayoría de las contestaciones lo que resaltan son las percepciones del ideal de las características que identifican a cada uno de los modelos y que desearían considerar para los procesos didáctico-pedagógicos.

B. Modelo de diseño curricular vigente

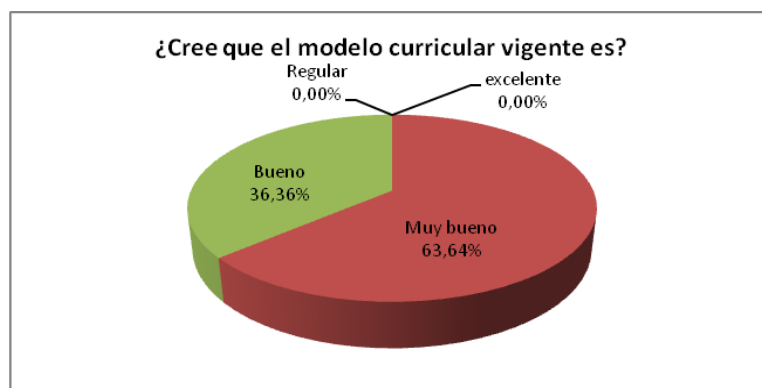
#	Indicadores	total							
		conductista	%	cognitivista	%	constructivista	%	conceptual	%
11	¿Qué modelo curricular está vigente en el colegio?	7	63,64%	3	27,27%	1	9,09%	0	0,00%
12	¿Cree que el modelo curricular vigente es?	excelente	%	Muy bueno	%	Bueno	%	Regular	%
		0	0,00%	7	63,64%	4	36,36%	0	0,00%
13	¿Cree usted que el colegio puede proyectarse con otro modelo acorde a las tendencias del aprendizaje del siglo XXI	conductista	%	cognitivista	%	constructivista	%	conceptual	%
		0	0,00%	2	18,18%	9	81,82%	0	0,00%
12	¿Estarían dispuestos a participar en el rediseño curricular? El colegio del área y del aula?	si		%		no		%	
		11				0			

Fuente: Docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas



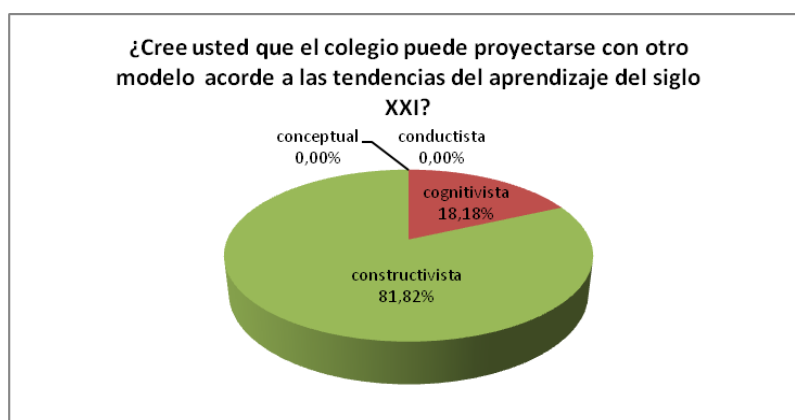
Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas

En la educación, no se puede aplicar un modelo pedagógico único, porque sus características y concepciones para formar al hombre, en muchos casos son interdependientes progresivamente; los resultados observados adoptan como modelo pedagógico vigente al conductista y cognitivista.



Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas

En cuanto a si cree que el modelo curricular vigente es excelente, muy bueno, bueno, regular, los investigadores contestan en un 64% que es muy bueno, en un 36% es bueno. Sin embargo esta respuesta no es muy significativa si consideramos que la mayoría de docente no identifica con claridad las características que poseen estos modelos y por tanto no hay un criterio fundamentado a lo expresan.



Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas

¿El colegio puede proyectarse con otro modelo acorde a las tendencias del aprendizaje del siglo XXI, los investigados mencionan con un porcentaje del 82% el modelo constructivista; el 18% mencionan con el modelo cognitivista, no consideran al conceptual que en las tablas anteriores ellos determinan que si conocen de este modelo y sus características, reiterando así el desconocimiento.



Fuente: Encuesta docentes del colegio Manuel Ignacio Monteros
Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Los docentes si estarían dispuestos a participar en el rediseño curricular: del colegio, del área y del aula en un 100%, y mucho más requieren de una capacitación y formación en el tema del currículo y su planificación, lo observan como fundamental.

Desde estos análisis el conocimiento de la gestión, planificación curricular en el centro educativo investigado es fundamental para diseñar, rediseñar el currículo, a través de planes y programas que lo identifiquen con modelos actuales y contemporáneos, para den una orientación, lineamientos esenciales para todo proceso educativo tomando en cuenta sus aspectos psicológicos, sociales antropológicos y filosóficos de la sociedad que queremos construir.

5.5. Conclusiones y recomendaciones

El estudio realizado en el colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso, nos permite concluir y recomendar lo siguiente:

5.5.1. Conclusiones:

- ✓ Los diseños curriculares conductistas y cognitivistas predominan sobre los modelos o paradigmas conceptual y constructivista.
- ✓ Estadísticamente los datos reflejan que la mayoría de los docentes conocen el modelo curricular vigente en la institución; sin embargo desde el análisis de las entrevistas y observación a las planificaciones estos resultados no son fiables y por tanto la mayoría de docentes no conocen el modelo vigente puesto que no identifican las características de éste.
- ✓ No existe un diseño curricular para el bachillerato en ciencias que oriente el proceso de gestión educativa y por su puesto desde un modelo acorde a los nuevos enfoques curriculares y pedagógicos.
- ✓ El Proyecto Educativo Institucional y las planificaciones curriculares, no tienen unos principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos y metodológicos claros que guíen la labor educativa; en este contexto; todos los elementos del currículo, corren el riesgo de ser inefectivos en el proceso enseñanza – aprendizaje, pues la forma de comunicarlos es deficiente, provocando en ciertos casos grandes decepciones en las estudiantes.
- ✓ Las escasas planificaciones curriculares no definen con claridad y precisión la formulación de objetivos, el desarrollo secuencial de contenidos, la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos que hagan efectivos los aprendizajes, y la evaluación carece de un proceso continuo de mejoramiento; además que solamente lo hacen constar en las planificaciones como un mero requisito, pero que en la práctica docente y desarrollo del aula, no aportan sustancialmente para propiciar aprendizaje significativos.

- ✓ La gestión educativa institucional, así como el personal docente están muy dispuestos a la capacitación y orientación curricular a través de lineamientos propositivos que conlleven a la aplicación de procedimientos y técnicas propios de la investigación y planificación participativa y estratégica, esto es, la investigación-acción y la acción-reflexión-acción, cuyos productos ofrezcan propuestas curriculares que sustenten transformaciones para el alcance de la calidad educativa

5.5.2. Recomendaciones

- ✓ Diseñar un proyecto curricular para el Bachillerato General en Ciencias que dé respuesta inmediata a las necesidades de orientación y planificación curricular con lineamientos claros y de acuerdo a los enfoques pedagógicos actuales.
- ✓ Rediseñar el PEI, incluyendo las nuevas perspectivas de creación del bachillerato en ciencias y considerando los nuevos enfoques curriculares –constructivista-conceptual-
- ✓ Establecer lineamientos propositivos que direccionen los procesos de planificación micro-curricular a los docentes del bachillerato.
- ✓ Capacitar y formar a directivos y docentes en gestión y planificación curricular para diseñar y rediseñar propuestas curriculares en el contexto meso y micro-curricular que sustenten transformaciones para el alcance de la calidad educativa del centro investigado.

5.6. Propuesta de rediseño curricular

5.6.1. Diseño curricular del bachillerato en Ciencias

La propuesta de diseño curricular se justifica por las consideraciones antes mencionadas tanto en los análisis del currículo como en las conclusiones y recomendaciones, y se lo presenta como un documento adjunto a este informe de tesis.

5.6.2. Rediseño curricular de Unidad Didáctica o Asignatura (lineamientos propositivos)

Los lineamientos propositivos que presentamos a continuación pretenden direccionar y orientar de cierta manera la planificación didáctica por unidad, tema o clase que pueden considerar los docentes en el colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso para realizar sus planificaciones. Desde esta perspectiva proponemos un cuadro de resumen en el que se ofrece algunos de los modelos didácticos contemporáneos que se fundamentan en los enfoques pedagógicos constructivista y conceptual como también se presentan dos modelos desarrollados para mayor comprensión.

DIDÁCTICAS	FORMA DE PLANIFICAR
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	<p>Primera etapa: diseño del problema:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se elige el problema en función de una situación significativa del contexto a partir de un tema extraído de la estructura curricular. ✓ Se justifica la importancia del problema escogido <p>Segunda etapa: diseño de la experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El maestro identifica las características del grupo, para la selección de grupos y la distribución de roles. ✓ Aquí se determinan los roles desde los cuales se puede participar ✓ Se organiza las etapas de desarrollo de la experiencia con sus metas y contenidos <p>Tercera etapa: construcción de la experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se establecen las actividades que se desarrollaran dentro de esta etapa ✓ Se realizan las evaluaciones periódicas a partir de una visión temporal del problema.

ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA	<p>Experiencia de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Previo a la experiencia el mediador define los objetivos y elabora el mapa cognitivo ✓ Se conocen las condiciones del grupo, el desarrollo de las estructuras cognitivas del individuo, los contenidos curriculares del nivel que corresponde, el ambiente pedagógico y el mediador selecciona el estímulo ✓ Se identifican las novedades del estímulo ✓ Se determina la tarea que se va a realizar ✓ Se diseña las estrategias de ejecución ✓ Se redactan los principios y aplicaciones
LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN	<p>Fase de preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se selecciona de los estándares curriculares lo que se va a trabajar ✓ Se formulan los temas generativos, las metas de comprensión, los desempeños que el docente quiere que sus estudiantes comprendan y la forma de la evaluación diagnóstica y continua. ✓ Los estudiantes participan de ésta fase de preparación <p>Fase de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las clases se desarrollan siguiendo la dinámica de: ✓ Exploración del tema ✓ Investigación dirigida ✓ Construcción de proyectos personales de síntesis ✓ Evaluación diagnóstica continua
PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	<p>Fase preparatoria:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Esta fase se determina por un currículo ya establecido para el proceso de enseñanza-aprendizaje <p>Trabajo en el aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El profesor determina los esquemas alternativos que tienen los estudiantes acerca del tema planteado, utilizando instrumentos como entrevistas, preguntas abiertas ✓ A partir de las respuestas de los estudiantes el profesor propondrá una metodología de trabajo consecuente utilizando varias o de entre varias estrategias: ✓ Consultas libres sobre la temática ✓ Socialización de las consultas en el aula de clase ✓ Lecturas intencionadas acerca del tema ✓ Composiciones escritas ✓ Trabajos grupales ✓ Sustentaciones orales ✓ Prácticas de laboratorio ✓ Ensayo de recopilación. ✓ Durante todo este proceso se identifican las permanencias o modificaciones de las estructuras mentales de los estudiantes.

Elaboración: Lucy Andrade Vargas

Fuente: Zubiría, M. D. (2007). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

FASES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Para diseñar las fases de una unidad didáctica, vamos a basarnos fundamentalmente en la estructura orientada al cambio conceptual propuesta por Pozo²⁰, aunque introduciremos algunas modificaciones.

1. Fase Preliminar: Motivación.

Objetivos:

- Presentar el tema y los objetivos a lograr (ser capaz de...).
- Negociación con los estudiantes de aspectos a tratar (mayor implicación).
- Activar los conocimientos de los estudiantes
- Crear expectativas e interés hacia el tema.

Técnicas:

- Arrancar de una historia, poesía, narración,... -otras técnicas- relacionada con el tema.
- Debate en gran grupo de aspectos de interés: lista de temas.
- Uso de una noticia de periódico, artículo, anuncio publicitario...- otros- para análisis en grupo.

2. Fase Identificación de Ideas Previas.

Objetivos:

- Explorar las ideas previas de los estudiantes. Significatividad psicológica.
- Toma de conciencia por parte de los estudiantes de sus conocimientos.

²⁰ POZO, J. I. (1999). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata (372pp).

- Poner en juego los recursos con los que va contar el estudiante para hacer frente a la situación de aprendizaje (básico en la construcción del nuevo conocimiento).

Técnicas:

- Torbellino de ideas en gran grupo. Se detectan tópicos y errores cotidianos.
- Mapa conceptual individual.
- Dibujo/esquema en pequeños grupos. Se observan la defensa de los propios puntos de vista con respecto a otros (la confrontación crea los primeros conflictos socio-cognitivos).
- Realización de test o entrevistas personales.
- Debate en pequeños grupos de contradicciones que se plantean.

3. Fase Conflicto y Equilibración: Reestructuración cognitiva.

Objetivos:

- Cuestionar las ideas previas que poseen. Discusión de contradicciones.
- Introducción de nuevos conceptos. Significatividad lógica.
- Conflicto cognitivo y “derrumbamiento” de conceptos erróneos. Valor explicativo.
- Comparación entre teorías personales y teorías científicas. Toma de conciencia.

Técnicas:

- Realización de experiencias empíricas. Grupos de investigación.
- Coloquios, debates, mesas redondas.
- Material audiovisual (video, cine, diapositivas,...) para análisis en gran grupo.

- Elaboración de informes en pequeño grupo y exposición y debate de conclusiones en gran grupo.
- Realización de maquetas, murales, narraciones,... -otros- en pequeño grupo.
- Lectura comprensiva.
- Dinámicas de grupo.

4. Fase Generalización de conocimientos: Aplicación.

Objetivos:

- Afianzar los conocimientos adquiridos.
- Contrastar el valor explicativo de nuevos conocimientos: problemas no explicados desde las teorías personales del estudiante.
- Motivar para profundizar en nuevos conocimientos. Otras aplicaciones.
- Comprobar la funcionalidad de los aprendizajes realizados.

Técnicas:

- Elaboración de esquemas y resúmenes. El profesor/a debe proporcionar una estructura al conocimiento para que los alumnos no se pierda.
- Escenificaciones. Grupos de role-playing.
- Trabajos monográficos de profundización, individuales o en grupo.
- Pruebas de respuesta dicotómicas sobre conceptos erróneos y los nuevos.
- Resolución de cuestiones por parejas.
- Análisis y valoración de noticias, artículos, anuncios, películas, programas de televisión...-otros-
- Elaborar guiones de radio, televisión, cómics,...otros

5. Fase Revisión de aprendizajes: Meta-evaluación.

Objetivos:

- Comprobar los objetivos alcanzados.
- Afianzar los aprendizajes. Reforzar y sintetizar.
- Motivar y responsabilizar a los estudiantes de su proceso de aprendizaje (favoreciendo un *locus* de control interno y la labor de metacognición de gestión del conocimiento y de las dificultades).

Técnicas:

- Sistema de apoyo tutorial entre iguales.
- Debates sobre contratiempos, aspectos conseguidos y lo que no.
- Pruebas de razonamiento (¿qué pasaría si...?)
- Exposiciones grupales sobre los contenidos trabajados.
- Autoevaluación.
- Mapa conceptual. Comparación con el mapa conceptual inicial de ideas previas.
- Comisiones de trabajo.
- Recursos de pasatiempos: sopa de letras, acrósticos, puzzles,...otros

FASES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

“LA GLOBALIZACIÓN”

Área: Ciencias Sociales

Tiempo aproximado: 4 semanas.

Objetivo General:

- Analizar el proceso de la globalización y sus manifestaciones en el mundo.

1. Fase preliminar: Motivación

- Presentar el tema y el objetivo a lograr a los estudiantes.
- Presentar el artículo: “La globalización en el mundo”
- Seleccionar, con los estudiantes, un tema para la unidad.
- Enlistar actividades que se pueden ser ejecutadas en relación con el tema central de la unidad.

2. Identificación de Ideas Previas.

- Activar conocimientos sobre el tema de la unidad a través de un collage, realizado grupalmente, en relación con el artículo: “La globalización en el mundo” y el tema de la unidad: “Manifestaciones de la globalización”.

3. Fase Conflicto y Equilibración: Reestructuración cognitiva.

- Presentar el trabajo realizado en pequeños grupos.
- Inducir al grupo a un debate en torno a los trabajos realizados.
- Recortar y pegar dibujos con los que se identifiquen los procesos de globalización

4. Fase Generalización de conocimientos: Aplicación.

- Realizar una rueda de atributos con el tema: “manifestaciones de la globalización en el mundo” para la explicación.

5. Fase Revisión de aprendizajes: Metaevaluación.

- Escenificar el relato que se presenta en el artículo: “globalización en el mundo”
- Resolver, en parejas, un crucigrama relacionando con las manifestaciones de la globalización
- **Valores:** Respeto por la pluriculturalidad

DESTREZAS	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
<p>Conocer una visión del mundo, de la vida, del hombre, y de la ciencia desde diferentes perspectivas filosóficas a fin de fundamentar sus saberes y actuares con una visión científica y humana.</p> <p>Explicar y diferenciar las prácticas sociales, culturales, económicas y científicas como medio de concienciación y participación en el contexto globalizados</p> <p>Contribuir en la toma de conciencia de las semejanzas e interdependencias existentes entre seres humanos</p> <p>Actuar con integridad ética y moral en todos los ámbitos de la vida individual, valorando los principios personales y culturales</p> <p>Practicar el respeto dentro del marco de la pluriculturalidad.</p> <p>Expresar sensibilidad por la diversidad de expresión, comunicación y formas de vida en el mundo</p> <p>Conocer y valorar las capacidades y actitudes personales como un medio para actuar en el mundo globalizado</p>	<p>1. CONTENIDOS: -Lectura: "La globalización en el mundo" - Globalización. Manifestaciones de la globalización: ✓ Desarrollo de la ciencia y la tecnología ✓ Crecimiento del capital financiero ✓ Formación de bloques nacionales ✓ Pérdida de la identidad y la cultura del pueblo ✓ Aumento de daños ambientales ✓ Transnacionales del poder ✓ Migración y fuga de cerebros ✓ Dependencia económica, tecnológica y científica ✓ Mundialización de tráfico delictivos</p> <p>TEMA TRANSVERSAL "Respeto por la pluriculturalidad"</p> <p>2. PROCEDIMIENTOS ✓ Utilización de técnicas de trabajo grupal. ✓ Interpretación de collage ✓ Explicación del trabajo realizado.</p> <p>3. ACTITUDES - Interés y curiosidad por el conocimiento del mundo que le rodea. - Valoración de las exposiciones realizadas. - Práctica del respeto por la diversidad cultural.</p>	<p>Fase preliminar: 1.Motivación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar el tema y el objetivo a lograr a los estudiantes. • Presentar el artículo: Globalización en el mundo. • Seleccionar, con los estudiantes, un tema para la unidad. • Enlistar actividades que se pueden ser ejecutadas en relación con el tema central de la unidad. <p>2. Identificación de Ideas Previas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos sobre el tema de la unidad a través de un collage, realizado grupalmente, en relación con el artículo: "La globalización" y el tema de la unidad: "Manifestaciones de la globalización". • Explicar y analizar las diferentes manifestaciones de la globalización que se dan en el mundo <p>3. Fase Conflicto y Equilibración: Reestructuración cognitiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar el trabajo realizado en pequeños grupos. • Inducir al grupo a un debate en torno a los trabajos realizados. • Realizar un collage en el que identifique las diferentes manifestaciones globales del mundo. <p>4. Fase Generalización de conocimientos: Aplicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una rueda de atributos con el tema. Manifestaciones de la globalización • Escenificar las diferentes manifestaciones que se desarrollan en el mundo desde una perspectiva de globalización: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cartel ▪ Artículo ▪ Revistas ▪ Goma ▪ Tijeras ▪ Marcadores ▪ Papelógrafos ▪ Organizador gráfico ▪ Vestuario 	<p>Participa activamente en la debate. Intercambia opiniones acerca del artículo Dramatiza acciones que se identifican en el contexto de globalización que describe el artículo Explica y diferencia las manifestaciones globalizadoras.. Resolver, en parejas, un crucigrama relacionando con el tema Reconoce y valora las manifestaciones culturales, sociales, económicas y políticas del contexto mundial Expresa sensibilidad por la diversidad de formas de vida en el mundo. Practica el respeto dentro de la pluriculturalidad, en el contexto escolar, social y mundial</p>

5.6.3. Rediseño curricular del Plan de Clase (lineamientos propositivos)

PLANIFICACION CON APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Asignatura: Ciencias sociales

Tema: Problema agrario en el Ecuador

Año: Primero de bachillerato en Ciencias

Objetivo General:

Identificar y estudiar una de las problemáticas que existen en el contexto del cantón Pindal, en relación a la producción agrícola.

Primera etapa: diseño del problema:

- ✓ Se elige el problema en función de una situación significativa del contexto a partir de un tema extraído de la estructura curricular.
 - En este caso la situación significativa es la producción agrícola
 - El tema extraído del currículo para el primer año de bachillerato : (Problema agrario)

Se justifica la importancia del problema escogido así:

El principal recurso económico del cantón Pindal está determinado por el sector de la agricultura, la principal fuente de trabajo de sus habitantes es el cultivo del maíz, para después ser exportado a los cantones cercanos de la provincia de Loja y a un porcentaje muy significativo de las provincias restantes del Ecuador. Durante los meses de verano este cantón sufre de escases de agua para el riego natural de sus plantaciones por tanto la producción y el único modo de subsistencia de sus habitantes desciende. Las instituciones cantonales y de estado no proporcionan los recursos económicos para implementar nuevas formas de riego artificiales para estas épocas, además los agricultores desconocen las maneras de implementar una forma de riego manual que

les permita mantener la misma producción de maíz que la que existe en épocas de invierno.

- El problema resulta ser suficiente en este caso el núcleo curricular pueda articular la solución del problema, es un problema real que se presenta en el cantón donde está el colegio para el cual se planifica la clase y para primer año de bachillerato, y es un problema que por ser propio de su entorno puede ser analizado, discutido y simulado contando con elementos y experiencias reales y como parte de su forma de vida.

Segunda etapa: diseño de la experiencia:

- ✓ El maestro identifica las características del grupo, para la selección de grupos y la distribución de roles así:
 - Con relación al problema que afronta el cantón Pindal hay varios sectores involucrados: Una ONG que trabaja en el desarrollo agrícola, la Alcaldía, La oficina de planeación del Ministerio de Agricultura Ganadería y Pesca, la asociación de agricultores y ganaderos del cantón Pindal.
 - Los estudiantes conforman grupos de cinco estudiantes y asumen los siguientes roles:
 - Un representante de la Alcaldía encargado de que todos los integrantes sean conscientes del marco legal de la propuesta de solución
 - Un representante de la asociación de agricultores y ganaderos responsable que el grupo tenga en cuenta las posibilidades e intereses de los agricultores y comunidad que vive el problema
 - Un representante de la oficina de planeación del Ministerio de Agricultura, encargado de hacer que el grupo revise las opciones y otras formas de riego y la capacitación que requieren los agricultores para ponerlas en práctica, así como de las

implicaciones económicas de las soluciones propuestas al problema

- Un representante de la ONG agrícola que se involucre tanto en el aspecto técnico, de colaboración económica y de ayuda a ésta problemática.
- ✓ Se organiza las etapas de desarrollo de la experiencia con sus metas y contenidos partiendo de una visión previa del problema estructurada por el maestro: ¿Cómo desarrollar alternativas de riego artificial durante la época de verano para la producción de maíz aprovechando las características geográficas y de población del cantón y sin ocasionar daños en el ecosistema.

Tercera etapa: construcción de la experiencia:

Diseño de las etapas de la experiencia

etapa	metas	Contenidos asociados
Inmersión en el problema	Definir la visión del problema que tiene cada uno de los sectores relacionados	Producción agrícola. Características de la producción agrícola del sector. Clases de riego. Características y formas de riego. Características socioeconómicas de la población y el medio ambiente del sector
Diseño de las alternativas de solución	<ol style="list-style-type: none"> 1.Acordar una visión de los elementos teóricos del problema 2.Realizar propuestas acerca de las características de la propuesta de solución desde la perspectiva de cada uno de los sectores implicados 3.Generar tres alternativas diferentes que establezcan acuerdos comunes entre los sectores 4.optar por algunas de las alternativas de acuerdo con la discusión del grupo 	Formas de riego. Distribución de riego. Riegos alternativos. Tecnologías para la producción de riegos alternativos. Políticas para la generación de nuevas formas de riego. Esquema financiero de producción agrícola y distribución de riego.
Producción del modelo de la solución	<ol style="list-style-type: none"> 1.Generar una maqueta que presente el modelo de solución 2.Diseñar la presentación de los argumentos que respaldan la solución desde la perspectiva del grupo 	Esquema de producción Esquema de distribución Esquema financiero

Etapa 1: Inmersión en el problema:

Etapa	Contenidos asociados	Estrategia-actividades
Definir la visión del problema que tiene cada uno de los sectores relacionados	Producción agrícola. Características de la producción agrícola del sector. Clases de riego. Características y formas de riego. Características socioeconómicas de la población y el medio ambiente del sector	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recolección de información sobre las características socioeconómicas y del hábitat de la población a través de las fuentes de la Alcaldía local. Visitar al sector 2. Recolección de información sobre el problema desde tres perspectivas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevista a representantes de todos los sectores involucrados ✓ Medios de comunicación ✓ Instituciones estatales y particulares (Ministerio de Agricultura y ONG)
Definir el problema en torno a una pregunta de trabajo que integre los intereses de los sectores participantes		<ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión grupal a partir de propuestas de preguntas que expresen el problema. 2. Estructuración del problema en un mapa de problema
Evaluar apropiación de contenidos		<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación personal de un ensayo sobre la visión del problema
Evaluación formativa del grupo de trabajo		<ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración grupal de la calidad de la participación de los miembros del grupo

Etapa 2: diseños de alternativas de solución

Etapa	Contenidos asociados	Estrategia-actividades
Acordar una visión de los elementos teóricos relacionados con el problema	Formas de riego. Riegos alternativos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de fuentes bibliográficas y estructuración de los contenidos asociados. 2. Charla con un técnico del departamento de planificación del Ministerio de Agricultura.
Realizar propuestas acerca de las características de las alternativas de solución desde la perspectiva de cada uno de los sectores implicados	Tecnologías para la producción de riegos alternativos. Políticas para la generación de nuevas formas de riego. Esquema financiero de producción agrícola y distribución de riego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de fuentes bibliográficas y estructuración de los contenidos asociados. 2. Charla con un técnico del departamento de planificación del Ministerio de Agricultura. 3. Trabajo por grupos de acuerdo al rol que cada uno desempeña.
Generar tres alternativas diferentes que establezcan acuerdos comunes entre los sectores	<p>.Acordar una visión de los elementos teóricos del problema</p> <p>2.Realizar propuestas acerca de las características de la propuesta de solución desde la perspectiva de cada uno de los sectores implicados</p> <p>3.Generar tres alternativas diferentes que establezcan acuerdos comunes entre los sectores</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategia de trabajo por lluvia de ideas y descarte por factibilidad
Evaluar apropiación de contenidos		<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de prueba escrita sobre riegos alternativos
Optar por algunas de las alternativas de acuerdo con la discusión del grupo		<ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión grupal a partir de un esquema que integre factores tecnológicos, financieros, políticos y económicos
1. Evaluación formativa del grupo de trabajo		<ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración grupal del cumplimiento y al calidad de la participación de los integrantes del grupo

Etapa 3: producción del modelo de solución:

Etapa	Contenidos asociados	Estrategias-actividades
Generar una maqueta que presente el modelo de solución		1. Elaboración de la maqueta de la solución
Diseñar la presentación de los argumentos que respaldan la solución desde la perspectiva del grupo	Esquema de producción Esquema de distribución Esquema financiero	2. Elaboración de un informe sobre esquema de producción, distribución y financiero. Elaboración de la presentación a través de un Power point
		3. Presentación y sustentación ante un jurado conformado por un representante de cada uno de los sectores involucrados en el problema
		4. Evaluación formativa final, informe generado por el grupo de participantes.

Elaboración: propia

Fuente: Zubiría, M. D. (2007). Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

6. BIBLIOGRAFÍA

Lafrancesco Villegas, G. M. (2004). *Currículo y Plan de Estudios*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Equipo Técnico Ministerio de Educación Ecuador. (2009). *Actualización y fortalecimiento curricular*. Quito: Ministerio de Educación.

Hoyos, S. (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Reimers, F. (2002). Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación* .

Suñé, F. P. (2004). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado el 5 de abril de 2010, de <http://www.campus-oei.org/publicacoes/comp09.htm>

Díaz, F. y colaboradores. (2004). *Diseño Curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas, S.A. de C.V.

Magendzo, A. (1991). *Currículum y Cultura en América Latina*. Santiago-Chile: Programa interdisciplinario de investigación en educación PIIE.

Antunez, M. (2001). *Del proyecto educativo a la programación de aula*. España: Editorial Grao.

Cermeño, F. (1999). *Elabotación del proyecto educativo de centro: educación secundaria, guía y ejemplificación*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Zubiría, M. D. (2007). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

Flores, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Colombia-Bogotá: Editorial Nomos.

Ministerio de Educación Ecuador. (2009). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación, Universidad Andina Simón Bolívar. (14 de junio de 2006). *google*. Recuperado el 5 de mayo de 2010, de <http://www.uasb.edu.ec/reforma/>

7. ANEXOS



Anexo nro. 1 Instrumentos de aplicación

Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

Entrevista a: Rector, Vicerrector Académico, Jefe de área y docentes de la especialidad en el nivel de bachillerato.

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

DATOS GENERALES:

Cargo que desempeña:

Género F ()

M ()

Título de pregrado:.....

Título de postgrado:.....

Años de experiencia docente:.....

Publicaciones:.....

DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA:

¿El área se orienta por una planificación o diseño curricular? ¿Quiénes lo elaboran?

¿Qué tiempo se mantiene el mismo diseño de planificación del área

¿Han recibido algún seminario taller para elaborar el diseño curricular del área?

¿Se han establecido comisiones para que revisen la planificación del área?

¿Se elabora anualmente el FODA? ¿Tiene alguna utilidad?

DISEÑO CURRICULAR DE ASIGNATURA

¿Los datos de identificación son completos, son necesarios? ¿Por qué?

- ¿Qué elementos contienen los planes?
- ¿Existe coherencia en los elementos? ¿Por qué?
- ¿Existe claridad en los objetivos? ¿Por qué?
- ¿Para qué momentos planifica la evaluación?
- ¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?

DISEÑO CURRICULAR DE AULA

- ¿Se utiliza el diseño de aula diariamente u ocasionalmente?
- ¿Qué elementos contiene el plan de aula?
- ¿Existe coherencia en los elementos? ¿Por qué?
- ¿Existe claridad en los objetivos? ¿Por qué?
- ¿En qué momentos se realiza la evaluación?
- ¿Las preguntas de las evaluaciones son memoristas?
- ¿Qué modelo de diseño curricular se emplea?

GRACIAS



Universidad Técnica Particular de Loja

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

Encuesta a Docentes del colegio

Objetivo: Conocer el diseño de modelo curricular vigente en el colegio

A. INFORMACIÓN GENERAL DEL PROFESOR

Edad (en años cumplidos.....)

Sexo

a. Masculino ()

b. Femenino ()

Título que posee

Pregrado:.....

Postgrado.....

Años de experiencia.....

Función.....

A. OPINION SOBRE MODELOS DE DISEÑOS CURRICULARES

Nro.	INDICADORES	SI	NO
1.	¿Conoce los modelos de diseños curriculares establecidos para la planificación educativa del colegio?		
	Cree usted que los diseños curriculares establecidos en el colegio son flexibles?		
	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conductista?		
	Se preocupan únicamente de las conductas observables y medibles?		
	¿Ha recibido información sobre el modelo curricular cognitivista?		
	¿Se planifica tomando en cuenta los estadios del desarrollo cognitivo del estudiante?		
	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular constructivista?		
	¿Se está tomando en cuenta en la planificación la comprensión, la investigación y la construcción del conocimiento?		
	¿Ha recibido información acerca del modelo curricular conceptual?		
	Se planifica tomando en cuenta la inteligencia humana: cognitiva, procedimental y afectiva?		

B. OPINION SOBRE MODELO DEL DISEÑO CURRICULAR VIGENTE

Nro.	INDICADORES				
1.	¿Qué modelo curricular está vigente en el colegio?, marque con una X	Conductista	Cognitivista	Constructivista	Conceptual
	¿Cree que el modelo curricular vigente es?, marque con un X	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular
	¿Cree que el colegio puede proyectarse con otro modelo acorde a las nuevas tendencias del aprendizaje, si la respuesta es SI marque con una X por el modelo por el que se inclinaría	Conductista	Cognitivista	Constructivista	Conceptual
	¿Estarían dispuestos a participar en el rediseño curricular? El colegio del área y del aula?	SI ()		NO ()	

Gracias

ANEXO 2



RESOLUCIÓN NR0-12. DPCL
La Dirección Provincial de Educación de Loja
CONSIDERANDO:

- Que** el Decreto Ejecutivo Nro. 1786 del 21 de agosto de 2001, y publicado en el Registro Oficial Nro. 400 de 29 de agosto de 2001, en su Art. 18 determina que en cada Dirección Provincial de Educación, existirá un equipo técnico encargado de estudiar y aprobar los proyectos de Innovación Curricular presentados por las instituciones educativas;
- Que** los Proyectos de innovación Curricular del Bachillerato y específicamente lo concerniente al Plan de estudios, se plantearán de conformidad con lo que dispone el Decreto-Ejecutivo 1786 y Resolución Ministerial Nro. 1860 (Innovaciones curriculares de primero y segundo nivel)
- Que** la Dra. Enma Gutiérrez Cárdenas, Rectora del Colegio Nacional Nocturno "Manuel Ignacio Monteros Valdivieso" en base a las necesidades de los y las estudiantes y de los recursos profesionales disponibles al momento, presenta para estudio, análisis y aprobación, una propuesta de Plan de Estudios para el Bachillerato en Ciencias
- Que** luego de la revisión y estudio por parte de la División de Currículo se comprueba, que la propuesta se enmarca dentro de las disposiciones establecidas por los referentes legales anotados anteriormente, y en base a lo que dispone el Art. 18 del decreto Ejecutivo 1786 del 21 de agosto de 2001

RESUELVE.

- Art. 1** Autorizar La vigencia del siguiente plan de estudios en el Colegio Nacional Nocturno "Manuel Ignacio Monteros Valdivieso" del barrio Obra Pía, parroquia Sucre cantón Loja, a partir del año lectivo 2009-2010 Régimen Sierra:

a) Educación Básica:

AREAS	AÑOS			
	8vo	9no	10mo	Total
Lenguaje y Comunicación	6	6	6	18
Matemáticas	6	6	6	18
Ciencias Naturales ⁵	5	5	5	15
Estudios Sociales	5	5	5	15
Idioma Inglés	4	4	4	12
Computación	2	2	2	6
Cultura Estética	1	1	1	3
Educación de la Sexualidad Integral	1	1	1	3
TOTALES	30	30	30	90

- b) Para el Bachillerato en Ciencias.


AMBITOS	AREAS/ASIGNATURAS	AÑOS			
		1RO	2DO	3RO	Total
INSTRUMENTAL	Lenguaje y Comunicación(Literatura)	2	2	2	6
	Idioma Inglés	3	3	3	9
	Computación	2	2		4
	Investigación	2	2	-	4
CIENTIFICO	Biología y Anatomía	3	4	6	13
	Matemática	4	4	5	13
	Química	4	4	5	13
	Física	4	4	5	13
	Ciencias Sociales	2	2	2	6
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	Educación para la Democracia	1	1	1	3
	Educación de Sexual Integral	1	1	1	3
	Desarrollo Vocacional	2	1		3
TOTALES		30	30	30	90

Art. 3. Responsabilizar a los directivos y docentes del cumplimiento de la presente resolución.

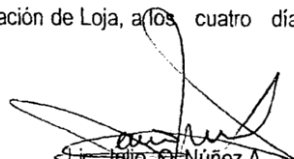
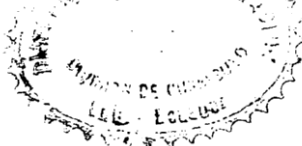
Art. 4. Disponer que el Departamento de Régimen Escolar, legalice los estudios de los estudiantes del colegio en base a lo estipulado en el presente resolución

COMUNIQUESE:

Es dado y firmado en el despacho de la Dirección Provincial de Educación de Loja, a los cuatro días del mes de junio de año dos mil nueve.


 Dra. Miryam González Sotano
 DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
 CURRÍCULO.
 JONA




 Lic. Julio O. Núñez A.
 JEFE PROVINCIAL DE
 REGIMEN ESCOLAR




REPUBLICA DEL ECUADOR
 MINISTERIO DE EDUCACION
 DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE LOJA
 DIVISIÓN DE CURRÍCULO

Ofic.No.61–DPEL-DC
 Loja. A 30 de noviembre de 2009.

Lic.
 Moraima Neira.
 RECTORA ENCARGADA DEL COLEGIO NOCTURNO" MANUEL IGNACIO
 MOMNTEROS VALDIVIESO"
 Ciudad:

De mi consideración:

En atención a lo solicitado por usted, en oficio Nro. 047-RCNMIMV, de fecha 4 de noviembre del presente año, tengo a bien poner en su conocimiento, lo siguiente:

1. Para efectos de calificación de los estudiantes, deben sujetarse a lo que dispone el Reglamento General de la Ley de Educación en vigencia.
2. Los procesos de evaluación de los aprendizajes son diferentes a los procesos de calificación, ya que para calificar, primero hay que evaluar, es decir, recoger información sobre las destrezas y competencias desarrolladas por los y las estudiantes, de tal manera que pueden implementar todo lo que consta en el proyecto a excepción del otorgamiento de la calificación trimestral
3. En todo caso, el proceso de evaluación que se implemente, debe reflejar características de equidad, justicia y calidad observables en los diferentes instrumentos en los cuales los docentes recojan información continua y permanente de sus estudiantes.
4. La recuperación Pedagógica es una opción que tienen los estudiantes con bajas calificaciones, a fin de que superen sus limitaciones en relación al desarrollo de destrezas y competencias cognitivas. Los docentes deben asistir a sus estudiantes en aquellas destrezas que no han sido desarrolladas a través de nuevas propuestas metodológicas, y/o proyectos de investigación, según el caso, que reflejen la superación de sus limitaciones; en este caso la recuperación será para mejorar sus calificaciones iniciales.

Particular, que le comunico para los fines consiguientes.

Atentamente

Lic. Julio O. Núñez Aranda
 JEFE DE CURRÍCULO
 JONA/Jona..





COLEGIO NACIONAL NOCTURNO
“MANUEL IGNACIO MONTEROS VALDIVIESO”

Telefax: 257-70-81
 Obra Pía- Loja

NOMINA DE PERSONAL DOCENTE

NRO.	NOMBRE.		FUNCION	OBSERVACION
01	Dra. Mags. Enma Gutiérrez C.	F	Rectora	Físico-Matemáticas ✓
02	Lic. Magdalena Cruz	F	Profesora	Estudios Sociales ✓
03	Lic. Moraima Neira	F	Vicerrectora (E)	Estudios Sociales ✓
04	Lic. Mélida Díaz	F	Profesora	Química y Biología ✓
05	Lic. Rosila Orellana	F	Profesora	Inglés ✓
06	Lic. Manuel Ruiz	M	Profesor	Psicología Educativa y O.V. ✓
07	Lic. Darío Sotomayor	M	Profesor	Filosofía y Literatura ✓


 Lic. Zandra Rios
SECRETARIA

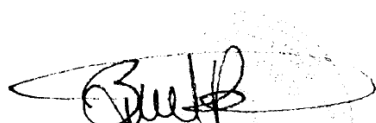


COLEGIO NACIONAL NOCTURNO
“MANUEL IGNACIO MONTEROS VALDIVIESO”

Telefax; 257-70-81
 Obra Pía- Loja

**NOMINA DE PERSONAL DOCENTE
 CONTRATADO POR EL ESTABLECIMIENTO**

NRO.	NOMBRE.		FUNCION	OBSERVACION
01	Lic. Paulina Martínez	F	Profesora	Química y Biología
02	Prof. José Luis Silva	H	Profesor	Química y Biología
03	Lic. Víctor Delgado	H	Profesor	Físico-Matemáticas
04	Prof. Luis Morocho	H	Profesor	Computación ✓


 Lic. Zandra Ríos
SECRETARIA



COLEGIO NACIONAL NOCTURNO
"MANUEL IGNACIO MONTEROS VALDIVIESO"

Telefax; 257-70-81
Obra Pía- Loja

NOMINA DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DE APOYO

NRO.	NOMBRE.	FUNCION	OBSERVACION
01	Dra. Irma Dolores Carrión Córdova	COLECTORA	
02	Lic. Zandra Jimena Ríos Riofrío.	SECRETARIA	
03	Sr. José Cuenca	CONSERJE	


Lic. Zandra Ríos
SECRETARIA

ANEXO 3



Foto: Colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso



Foto: Docente del Colegio Manuel Ignacio Monteros Valdivieso