



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MÁGISTER EN PEDAGOGÍA

**Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje en el proceso de enseñanza
en el nivel de Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la
ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí**

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTOR: Ávila Zambrano, José Leonardo, Lic.

DIRECTORA: Castillo Rodríguez, Nellys Marisol, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO PORTOVIEJO

2017

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Doctora.

Nellys Marisol Castillo Rodríguez

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado: **“Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje en el proceso de enseñanza en el nivel de Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí”** realizado por **Ávila Zambrano José Leonardo**, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, septiembre de 2017

Nellys Marisol Castillo Rodríguez

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo **Ávila Zambrano José Leonardo** declaro ser autor del presente trabajo de titulación tema: **Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje en el proceso enseñanza en el nivel de Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí**, de la Titulación Maestría en Pedagogía, **siendo Castillo Rodríguez Nellys Marisol** Director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados, vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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

Ávila Zambrano José Leonardo
1308572211

DEDICATORIA

Entre sentimientos encontrados al finalizar esta etapa de estudio, dedico esta tesis, a mi familia:

Mi esposa Angélica, mi hija Lourdes y mi hijo Sebastián, quienes son parte de mi vida y la razón para alcanzar mis metas y objetivos planteados, por ellos he logrado lo que me propuse.

A mi padre y a mi madre, que siempre han estado dándome fuerza y apoyo en lo que me he planteado, son unas razones más para comprometerse a dar lo mejor con este objetivo alcanzado.

A mis amigos y docentes de la UTPL, (en especial a Margoth Iriarte y a Nellys Castillo Rodríguez), quienes con sus conocimientos y sabiduría supieron darme las directrices pertinentes para realizar esta maestría y tesis.

Al personal de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” que siempre tuvo la voluntad de facilitarme y la predisposición en abrir las puertas de la institución para que realice mis actividades y darme la información necesaria para lograr mi objetivo de tesis.

Leonardo

AGRADECIMIENTO

A Dios quien me ha dado la vida, la salud y la fuerza para lograr las metas y objetivos que me he trazado durante este tiempo de estudios.

Agradezco al apoyo incondicional de mi esposa Angélica Ruiz Cedeño quien ha estado siempre pendiente de mis actividades.

Al personal docente y administrativo de la Universidad Técnica Particular de Loja, quienes contribuyeron con sus conocimientos, sabidurías y orientaciones en los estudios profesionales.

A la Coordinadora de la Maestría en “Pedagogía”, a mi tutora de tesis (Iriarte Solano Margoth y a Nellys Castillo Rodríguez), y al equipo del tribunal de tesis quienes dieron sus lineamientos para la ejecución y sustentación de la misma.

EI AUTOR

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORÍA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS Y FIGURAS.....	vii
RESUMEN.....	1
ABSTACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I	
Teoría científica y teoría del aprendizaje.....	6
Un acercamiento a la teoría científica.....	6
Funciones de la teoría científica	7
Estructura de la teoría científica	9
Principios teóricos.....	10
Enunciados teóricos	10
TEORÍAS DE APRENDIZAJE CENTRADAS EN EL PROTAGONISMO DEL ESTUDIANTE.....	11
Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Conductismo.....	13
Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Cognitivista.....	15
Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Enfoque Histórico Cultural.....	17
Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Constructivismo.....	20
EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE COMO MEDIO DE DINAMIZADOR DE LA GENERACIÓN DE APRENDIZAJES.....	26
Elementos estructurales de las teorías del aprendizaje.....	26
Los principios y enunciados.....	26
Los conceptos y su terminología.....	27
Las deducciones y procedimientos.....	28
El proceso de enseñanza aprendizaje como dinamizador de la actividad en la formación.....	28
La enseñanza y el aprendizaje como procesos interrelacionados.....	29
El proceso metodológico en la planificación curricular.....	30

El proceso didáctico en la planificación de aula.....	31
CAPÍTULO II	
DISEÑO METODOLÓGICO.....	35
Diseño y tipo de investigación.....	36
Métodos.....	36
Población.....	37
Técnica e instrumentos.....	38
CAPÍTULO III	
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	39
Cuadros y Gráficos.....	40
CONCLUSIONES.....	57
RECOMENDACIONES.....	58
Propuesta de Intervención.....	59
Referencia Bibliográfica.....	70
ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

Figura 1.....	12
Tabla 1.....	40
Tabla 2.....	40
Tabla 3.....	41
Tabla 4.....	41
Tabla 5.....	41
Tabla 6.....	42
Cuadro 1.....	43
Gráfica 1.....	44
Cuadro 2.....	45
Gráfica 2.....	46
Cuadro 3.....	47
Gráfica 3.....	49
Cuadro 4.....	50
Gráfica 4.....	51
Cuadro 5.....	52
Gráfica 5.....	53
Cuadro 6.....	53
Gráfica 6.....	54
Cuadro 7.....	54
Gráfica 7.....	55
Cuadro 8.....	55
Gráfica 8.....	56
Figura 2.....	64
Cuadro 9.....	65

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje en el proceso enseñanza en el nivel de bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí, tuvo como objetivo general diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje que activen el proceso formativo en el área de ciencias sociales en la citada institución. Para la recopilación de la información se utilizaron como técnicas, la encuesta, la observación y la revisión documental. El análisis de los resultados obtenidos, permitió proponer una alternativa para potenciar que los docentes consideren incluir en sus metodologías de enseñanza los conocimientos de la teoría constructivista. Entre los resultados se obtuvo que en los procesos educativos y de enseñanza prevalece una práctica orientada por la teoría cognitivista, frente a lo cual se recomienda que la directiva acoja la propuesta planteada, se incorpore una teoría constructivista que de luces a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras Claves: Metodología, teorías del aprendizaje, proceso de enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

The present research work entitled Methodology to apply theories of learning in the teaching process at the baccalaureate level in the Educational Unit "Velasco Ibarra" of the city of Portoviejo, province of Manabi, had as general objective to design a methodological proposal that incorporates the theoretical principles of learning that activate the formative process in the area of social sciences in that institution. For the collection of the information were used as techniques, the survey, the observation and the documentary revision. The analysis of the results obtained, allowed to propose an alternative to encourage teachers to consider including in their teaching methodologies the knowledge of the constructivist theory. Among the results it was obtained that in the educational and teaching processes prevails a practice oriented by the cognitivist theory, against which it is recommended that the directive accept the proposed proposal, incorporate a constructivist theory that of lights to improve the teaching and the learning

Key Words: methodology, learning theories, teaching learning process.

INTRODUCCIÓN

La calidad de educación es objetivo principal en los planes y programas de estudio de cada país. Según esta meta, se debe trabajar porque se reduzca cada vez más el empleo de métodos conductistas en los procesos de enseñanza, proponiendo alternativas, enfoques y estrategias que estimulen el papel activo del estudiante en el aprendizaje; en esta dinámica se han emprendido y fundamentado teorías constructivistas.

El constructivismo como teoría, representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas, refiriendo la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto, para lo cual la formación sitúa el conocimiento en el interior del sujeto (Delval, 1997). De este modo, el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone.

De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Para Lucero (2014) el constructivismo en el aula se manifiesta principalmente a través de los siguientes métodos: guía mínima; aprendizaje por descubrimiento; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje por indagación; aprender haciendo.

Sin embargo, hoy aún se observa el empleo de métodos conductistas en el aula, cuestión evidenciada en la escuela ecuatoriana, en particular en el nivel de Bachillerato. Esta situación permitió trazar como objetivo general en la presente investigación, el diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje que activen el proceso formativo, en el área de Ciencias Sociales de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí.

Como objetivos específicos, caracterizar los principios de las teorías del aprendizaje que sustentan el protagonismo del estudiante en su proceso de formación; diagnosticar los métodos y técnicas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y diseñar una metodología que incorpore los principios del aprendizaje constructivista en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el bachillerato.

Al analizar la realidad de la institución educativa se definió como problema científico: ¿Qué metodología se puede aplicar para incorporar las teorías del aprendizaje en el proceso de enseñanza en la práctica pedagógica de los docentes en el nivel de Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo?

Esta investigación se define en el campo no experimental, para la cual se empleó el método inductivo y deductivo. En la recopilación de la información se utilizó como técnica la revisión documental, esta permitió construir la base fundamental para el diseño y marco teórico y así comparar los diferentes aspectos concernientes a las teorías del aprendizaje. También se empleó la encuesta, en la recopilación de la información de los reactivos aplicados a los docentes y para el análisis estadístico de los resultados, se empleó el cálculo porcentual.

La tesis se estructura en tres capítulos, el primero, recoge el marco teórico-referencial que esboza los fundamentos teóricos y metodológicos de las diferentes teorías del aprendizaje. Proporcionan explicaciones sobre los mecanismos subyacentes implicados en el proceso de aprendizaje.

El segundo capítulo, detalla la metodología diseñada, abordada desde la investigación no experimental a través del método inductivo y deductivo que abarca variables de propuestas metodológicas y alternativas de solución al problema de enseñanza-aprendizaje a través de las teorías de aprendizaje. Para lograr los objetivos trazados, se tomó como población a los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa, nocturna la cual consta de una población de diez docentes y doscientos cuarenta estudiantes de bachillerato en sesión nocturna, la mayoría de ellos son jóvenes y adultos, que durante el día se dedican a trabajar y por la noche a estudiar.

El tercer capítulo, recoge el análisis, procesamiento de la información y presentación de los resultados. Se evidencia que existe una tendencia en la práctica a la teoría conductual y también a la cognitivista, aunque esta última deja entrever que no se trabaja de la manera deseada, por lo tanto, se infiere que predomina la conductual. En conclusión, se plantea una solución al problema educativo de dicha institución.

En el cuarto capítulo se propone una propuesta de intervención, con la siguiente temática: aplicación de teorías de aprendizajes constructivistas orientadas a activar el proceso de enseñanza aprendizaje basadas al fortalecimiento activo de los estudiantes como protagonistas de su educación.

Seguidamente se presentan las conclusiones y recomendaciones. Por último, se presentan las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

Teoría científica y teorías del aprendizaje.

1.1. Un acercamiento a la teoría científica

Para Kant, la teoría es un conjunto de reglas, incluso de las prácticas. Estas reglas, como principios, son pensadas con cierta universalidad y, además, cuando son abstraídas del gran número de condiciones que sin embargo influyen necesariamente en su aplicación.

Es una serie de constructos interrelacionados (variables), definiciones y proposiciones que presenta una visión sistemática del fenómeno, especificando las relaciones entre variables, con el propósito de explicar los fenómenos de la naturaleza (Kerlinger, 1979, p.64).

Por su parte las teorías generan conocimiento de carácter científico, el cual está constituido por conceptos, juicios y raciocinios, en el que las ideas son punto de partida y punto final del trabajo científico, aunque la percepción y la representación mental forman parte de las operaciones que el científico realiza para construir esas ideas. Se exige, además, que esas ideas puedan combinarse de manera lógica y se estructuren en conjuntos ordenados de proposiciones, las teorías (Bunge, 1988).

Sobre las teorías se ha tratado mucho a lo largo de la historia, ya que son parte de la ciencia en diversas áreas, una de ellas la educación, lo cual ha permitido mejorar su calidad. Según Rodríguez E. (2005):

Una investigación llega a ser ciencia cuando se han construido teorías. Los datos, los problemas de investigación, las hipótesis y las leyes sueltas, no constituyen una ciencia; se podría decir que las teorías son para la ciencia como la columna vertebral para los vertebrados. El progreso de la investigación científica culmina en la elaboración de teorías y a la vez esas teorías impulsan a iniciar una nueva investigación (p.10).

Según este autor, las teorías constituyen fundamentos básicos para la investigación científica, determinan el núcleo epistemológico de una ciencia, dejando así la estructura y marco teórico base para su perfeccionamiento a través de nuevas investigaciones. Se convierten en guías en la conducción del proceso de aprendizaje, son su base referencial y la vía fundamental por la que se adquiere el conocimiento científico acumulado por la humanidad.

Por eso el aprendizaje se produce de forma permanente sobre la base de las experiencias y teorías que en el mundo surgen. El maestro en su quehacer educativo, debe aprender aspectos teóricos y metodológicos de su práctica docente. La actividad escolar es la clave para el comportamiento del alumno en la adquisición de los conocimientos y modos de comportamiento

y el docente buscará nuevas formas de transmitir los contenidos en el transcurso de los años de experiencias. El aprendizaje a pesar de ser universal, su estudio no ha sido fácil y ha dado origen a diversas teorías.

De esta manera Ormrod (2005) considera que “las teorías del aprendizaje proporcionan explicaciones sobre los mecanismos subyacentes implicados en el proceso de aprendizaje” (p 7).

A propósito agrega:

Cada teoría se basa en décadas de investigaciones y cada una tiene cierto grado de validez. Sin embargo, a medida que avanza la investigación, las teorías del aprendizaje se van revisando de manera inevitable para poder explicar las nuevas evidencias que van apareciendo. En este sentido, ninguna teoría puede ser considerada «definitiva» (p.9).

Diversas teorías hablan del comportamiento humano, las teorías sobre el aprendizaje tratan de explicar los procesos internos cuando se aprende, por ejemplo, la adquisición de habilidades intelectuales, la adquisición de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, destrezas motoras o actitudes.

Por su parte las teorías del aprendizaje en la educación, tienen como finalidad el logro de los objetivos planteados en una institución de acuerdo a la planificación realizada por las autoridades y docentes, para lo cual se considera el contexto de la misma, el nivel académico de los estudiantes, las metodologías, estrategias y formación de los docentes, entre otros detalles que se aplican en la enseñanza aprendizaje.

De acuerdo a estos objetivos, tanto docentes como estudiantes, deben fortalecer y adquirir nuevos conocimientos de una manera diferente, activa y dinámica, llena de expectativas, aplicando teorías educativas que faciliten un aprendizaje significativo y aplicable a la realidad.

Estas teorías parten de los hechos, de cosas evidentes, las cuales deben respaldar estas afirmaciones, por ejemplo: que la tierra gira alrededor del sol, entre otras, que con el tiempo la ciencia las pone al descubierto, con argumentos sustentables. De esta manera en la educación las teorías educativas se basan de hechos verificados en la práctica educativa.

1.1.1. Funciones de la teoría científica

Según Ávila (2006) “la ciencia tiene como objetivo ir más allá de la observación y de las mediciones de una investigación determinada, es decir, se interesa por reunir las observaciones, desarrollar explicaciones por asociaciones y construir teorías”(p. 8).

Esto quiere decir, que la ciencia y las teorías tienen una gran relación, y a la vez se complementan, ayudan a comprender los hechos y fenómenos, vienen a dar luces a lo que está sin comprenderse. En lo referido al aprendizaje, las teorías científicas, tienen un sitio de relevancia en la educación de los educando de cada nivel educativo.

En las teorías científicas pueden distinguirse dos tipos: las naturales y las sociales (Carvajal, 2002, p.7). De las cuales la educación se direcciona en la social, porque busca mejorar su calidad a través de teorías, dándole el sitio que corresponde.

Las teorías científicas cumplen con tres funciones, según Gómez (2006):

- La función más importante de una teoría es explicar: decirnos por qué, cómo y cuándo ocurre un fenómeno.
- Función de la teoría es *sistematizar o dar orden al conocimiento* sobre un fenómeno o realidad.
- Función de la teoría —muy asociada con la de explicación— es la de *predicción*(p. 26).

Estas funciones de las teorías, dan claridad y fundamentan el argumento de la investigación, dejando claro que son parte fundamental para la comprensión del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que se requieren a los fines de afianzar la sostenibilidad a la propuesta metodológica. En este contexto, diversos autores expresan:

Las teorías ofrecen marcos de referencia para interpretar las observaciones ambientales y sirven como puentes entre la investigación y la educación (Suppes, 1974). (...) Los hallazgos de la investigación se organizan y se vinculan sistemáticamente con las teorías. Incluso si obtienen resultados que no parecen relacionarse de manera directa con las teorías, los investigadores deben esforzarse por dar algún sentido a los datos y determinar si éstos sustentan predicciones teóricas. (Schunk, 2012, p. 10)

Lo expuesto por los citados autores, explica que las teorías se formulan luego de ciertas observaciones que se hacen de la realidad, en este caso en el espacio de la educación, con la intención de lograr una investigación direccionada por las teorías científicas, para ello, el investigador se plantea interrogantes que lo lleven a lograr dichos objetivos. Al respecto, Schunk (2012) refiere: “Las teorías reflejan los fenómenos del entorno y generan nuevas investigaciones por medio de hipótesis o supuestos que se pueden probar empíricamente” (pág. 11).

Como se observa, las teorías científicas no solamente aportan al ámbito educativo sino también a la investigación, establecen a la vez, nexos para la comprensión entre ambas y juntas devienen una excelente orientación profesional.

Riofrío (2016), aporta con su pensamiento sobre las funciones de la teoría científica, que éstas:

Explican un fenómeno, que ofrecen marcos de referencia para interpretar las observaciones y sirven como puente entre la investigación y la educación. Las teorías a su vez generan nuevas investigaciones por medio de hipótesis o supuestos. Un aspecto clave es que con frecuencia los investigadores exploran áreas que presentan poca teoría que los guíe. En esos casos proponen objetivos de investigación o preguntas para responder (p 36).

Implica que, las teorías científicas aportan con nuevos conocimientos a la educación, que a su vez deben ser puestos a la vigilancia para demostrar sus veracidades y sean aceptadas por toda la colectividad de educación. Esto debe trabajarse en el Ministerio de Educación del Ecuador, a los fines de direccionar las tendencias educativas, ya sean paradigmas, métodos u otros.

1.1.2. Estructura de la teoría científica

Es evidente que se necesita que una teoría científica tenga una estructura, que le de soporte y pueda ser fundamentada a través de la investigación que se realice, de esta manera es pertinente conocer qué dicen ciertos autores respecto al tema:

Toda teoría científica está estratificada en estos tres niveles. Los enunciados más generales (nivel 3) son los principios o hipótesis fundamentales; de ellos se deducen las hipótesis derivadas (nivel 2) y de ellas las consecuencias observacionales (nivel 1). La parte pura de la teoría son los principios, y la parte empírica son los niveles 2 y 1 (Klimovsky, 2015, p 2).

La organización y estructuración de la teoría científica permite una mejor comprensión de la realidad descrita, lo que le otorga solidez y credibilidad. Dicha presentación provoca interés de estudiarlas y aplicarlas de acuerdo a las realidades educativas.

El estructuralismo como corriente psicológica postula que la mente está compuesta de asociaciones de ideas y que para estudiar los procesos complejos de la mente es necesario separar esas asociaciones en ideas individuales, para ello los estructuralistas utilizaron el método experimental de la introspección (Riofrío, 2016, p. 33).

El estructuralismo se fundamenta en las ideas y se puede llegar a la realidad de los problemas, una vez analizados y estudiados, a través de la experiencia con lo que se tiene en mente de una manera introspectiva.

1.2. Principios teóricos del aprendizaje

Los principios del aprendizaje identifican factores específicos que influyen en el aprendizaje y describen los efectos de esos factores” (Ormrod, 2005, p. 6).

Estos principios teóricos, tienen un tiempo de durabilidad en el que tendrán que modificarse o desaparecer, según sea la realidad; éstos no son eternos, pero serán de mucha importancia en el proceso de una teoría educativa, porque los resultados que se esperan de dichas teorías deben ser aplicadas, evaluadas y aprobados o no. En tal sentido “Las teorías del aprendizaje proporcionan explicaciones sobre los mecanismos subyacentes implicados en el proceso de aprendizaje. Mientras que los principios nos dicen qué factores son importantes para el aprendizaje, las teorías explican por qué esos factores son importantes” (Ormrod, 2005, p 7). Por lo tanto los principios teóricos son fundamentales dentro del crecimiento educativo porque ayudan a mejorarla en todos sus ámbitos educativos.

Es evidente, que en los principios teóricos, se deben tener en cuenta varios aspectos como: que lo que se aprende debe ser repetido para consolidarlo y perfeccionarlo, además, que haya una retroalimentación positiva. “Los principios de aprendizaje tienden a ser estables a lo largo del tiempo: los investigadores observan los mismos factores influyendo una y otra vez sobre el aprendizaje” (Ormrod, 2005, p 7).

Un principio teórico viene a convertirse en una ley, cuando se ha hecho universal con fundamentos que lo respaldan, aportando a la comprensión de la realidad, dando las pautas y sostenibilidad a las teorías, manteniendo su idea.

Según Díaz, (2009) “los principios, conceptos y leyes de la teoría deben poseer entre ellos relaciones y dependencia lógica, de manera que integren un sistema conceptual coherente” (p. 29). Esto quiere decir que los principios bien estructurados sustentan las teorías científicas.

1.2.1. Enunciados teóricos

El conocimiento científico se expresa a través del lenguaje. Toda la información y conocimiento que se transmiten mediante el lenguaje científico deben expresarse empleando oraciones, “declarativas”, llamadas así para distinguirlas de las “interrogativas” y “exclamativas”, destinadas respectivamente a requerir informaciones o a expresar ciertos estados de ánimo.

De acuerdo con la naturaleza de los términos que se incluyen en las oraciones declarativas, los enunciados científicos se clasifican en empíricos y teóricos. Es oportuno tener claro que los

enunciados, son palabras que expresan juntas una idea, estos enunciados teóricos son supuestos o hipótesis no verificadas pero que se pueden probar para lograr o no los objetivos planteados.

Todo enunciado es abstracto, se refleja en un entorno con la finalidad de llevarle a la práctica, trata de contrastar los enunciados teóricos con la realidad, para que sea aceptada universalmente y aplicada donde se amerite.

Según Narváez (2003) “los enunciados teóricos (sustantivos o empíricos), se caracterizan por presentar conexiones externas, suponer la adquisición de conocimiento, valer en tanto que hipótesis para ser confirmadas o rechazadas, y presentar una ordenación espacio-temporal (...)” (pág. 220).

“Estos enunciados tienen la ventaja de que, mediante observaciones oportunas, puede dirimirse si son verdaderos o falsos” (Katz, 2011, p.1). Es de esta manera que funcionan los enunciados teóricos porque ayudan a tener una visión diferente de una realidad y la ventaja es de adelantarse a los conceptos porque se puede tener un conocimiento previo sobre una cuestión a desarrollarse.

“Los enunciados constituyen el archivo de las posibles formaciones de saber” (Ávila, et. al. 2003, p 37)

En síntesis, los enunciados teóricos sirven para desarrollar los conocimientos científicos, mejorando de esta manera el saber de aquello que ya estaba como verdadero frente a la realidad. Fortalecen y enriquecen los descubrimientos científicos mediante la explicación escrita de las ideas, que devienen en interrelación del pensamiento y el lenguaje.

1.3. Teorías de aprendizaje

La manera como definimos el aprendizaje y la forma como creemos que éste ocurre, tiene importantes implicaciones para las situaciones en las cuales deseamos facilitar cambios en lo que el hombre conoce o hace. Las teorías del aprendizaje le ofrecen al maestro las herramientas necesarias para la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje así como la fundamentación teórica y metodológica para seleccionarlas inteligentemente.

Hasta el presente, los procesos educativos han estado influenciados por los supuestos epistemológicos que supone cada teoría del aprendizaje. Estas explican los cambios que se producen en la conducta debido a la práctica y no a otros factores como el desarrollo fisiológico.

Algunas de las teorías aparecieron como una reacción negativa a las anteriores, otras sirvieron de base para el desarrollo de posteriores teorías y otras tratan solo ciertos contextos específicos de aprendizaje.

La amplia variedad de teorías desarrolladas ha favorecido la preparación del docente pero también ha generado asistematisidad en las formas de asumirlas e implementarlas. De manera general se pueden distinguir dos grandes y definidos grupos: teorías del condicionamiento (conductistas) y teorías cognitivas en las que se inscribe el constructivismo. Cada una ha generado modelos diferentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de numerosos autores.

Cada perspectiva del aprendizaje se aborda en términos de su interpretación específica del proceso de aprendizaje y de las implicaciones resultantes para los docentes en sus diferentes niveles de actuación. En la teoría conductista se pueden destacar Ivan Pavlov (1849-1936), John Watson (1878-1958), Edwin Guthrie (1886-1959), Edward Thorndike (1847-1949), Skinner (1904-1994) y Neal Miller (1909). En la cognostivista se encuentra Jean Piaget, Jerome Brunner, David Ausubel, Lev. S. Vigotsky, Alekséi N. Leontiev, Alexander R. Luria, Robert Gagne, entre otros. Al respecto se abordará en próximos epígrafes.

Las teorías del aprendizaje son herramientas de gran alcance cognitivo, que ayudan al docente y que, al utilizarlas de acuerdo a sus planificaciones curriculares, benefician a los estudiantes y a través de sus constantes actualizaciones de conocimientos e información mejoran la enseñanza-aprendizaje.

Doménech, (s/a, p.3) realiza una comparación que se considera esclarecedora entre ambas perspectivas.

Figura 1. Representación del papel del profesor y el estudiante en el aprendizaje según el conductismo y cognitivismo respectivamente

CONDUCTISMO: Modelo **Proceso-Producto**. El aprendizaje es responsabilidad exclusiva del Profesor.



COGNITIVISMO: Modelo **Cognitivo-Mediacional**. Corresponsabilidad del profesor y alumno en el aprendizaje.



FUENTE: Domenech (s/a)

Elaborado por: Domenech (s/a)

Al respecto se considera necesario abordar las principales características que describen a las diferentes teorías de aprendizaje para comprender su empleo en las aulas de las escuelas y sobre esa base determinar los aspectos esenciales a tener en cuenta para implementar metodologías que estimulen la activación del alumno en el aula a partir del empleo del constructivismo pedagógico.

1.3.1. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Conductismo.

El origen del conductismo, aunque marcado en el contexto norteamericano, está asociado, para muchos autores, a las investigaciones de Pavlov (1927) quien marcó influencia a partir del estudio de la conducta en animales y que resumió en su libro *Reflejos condicionados*. Sus estudios y experimentos desarrollados esencialmente durante la década del treinta del siglo XX, junto a otros psicólogos, mostraron que distintos estímulos se podían usar para obtener respuestas de los animales. Ellos permitieron descubrir muchos principios del aprendizaje, principios de la relación entre estímulos y respuestas, que más tarde fueron útiles para modificar el comportamiento humano.

Luego, esta terminología fue adoptada por Watson, Guthrie y Skinner, en los EEUU, como base para su trabajo en modificación la conductual, el cual dio origen a la corriente que en psicología se conoce como "conductismo". Con el florecimiento de la teoría conductista de Watson, aparecieron nuevos enfoques que dieron origen al neo conductismo, el cual sostenía que debían existir elementos no observables entre el estímulo y la respuesta a los cuales los denominaron constructos hipotéticos (Sánchez – Barranco, 2006).

Watson (1913) planteó que en cuanto a la ciencia su "razón final para esto es aprender los métodos generales y particulares por medio de los cuales pueda controlar la conducta" (p. 168). Desde entonces la labor de los conductistas se constituyó en predecir y controlar la conducta de los organismos. Sobre esta base (Skinner, 1970, p. 69), aseveró que "Una ciencia debe conseguir algo más que una descripción de la conducta como un hecho consumado. Debe ser capaz de predecir el curso futuro de la acción"

En los tiempos de Watson, los científicos parecían estar divididos en aquellos que pensaban que el objetivo de la ciencia era llegar a entender los fenómenos naturales, para los cuales las teorías representaban un papel fundamental, y los que defendían como él, que la misión de la ciencia era la predicción y el control, dando mucha importancia a las generalizaciones empíricas y poca a las construcciones teóricas (Boakes, 1989).

Una polémica de este tipo, no exactamente la de teorización versus control experimental, ha tomado un nuevo auge en la psicología contemporánea del aprendizaje; y, en líneas muy generales, ha separado a los investigadores que se dedican al estudio del condicionamiento operante de aquellos que utilizan las técnicas del condicionamiento clásico como herramienta para descubrir los procesos "mentales" subyacentes al aprendizaje.

El aprendizaje educativo, ha sido objeto de estudio por conductistas y neo conductistas, buscando alternativas viables para su mejor realización, se ha buscado diferentes formas de transmitir el conocimiento a los educandos, poniendo como bases principios teóricos que le den sustentabilidad, al tipo de aprendizaje bajo el modelo de estímulo-respuesta. "El conductismo surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Es la primera teoría psicológica en influir fuertemente la forma como se entiende el aprendizaje humano" (Rodríguez, 2013, p 1).

Los principios teóricos dentro del aprendizaje conductual plasman la veracidad del mismo, el cual surge desde una concepción psicológica, pero por situaciones educativas se los incorporó para lograr mejores resultados al nivel educativo. "Su aplicación en la educación se configura a través de un Modelo Pedagógico (convirtiéndose en un enfoque teórico de la educación); conocido por algunos autores como Conductistas (...)" (Rodríguez, 2013, p.1).

En el transcurso de la historia la educación ha tenido grandes logros, y han sido gracias a la implementación que los docentes han realizado, a través de técnicas, estrategias, métodos, entre otros, como lo hizo en su tiempo el paradigma conductual, que todavía está impregnado en muchos educadores.

Implica que de una u otra manera, el conductismo propone una educación bajo la acción de estímulo-respuesta, restando importancia al aspecto cognitivo del ser humano, y reforzando la idea de los aprendizajes sobre la base de la modelación conductual de los seres humanos. “Una conducta a la que sigue un estado satisfactorio (una recompensa) tiene más probabilidad de incrementar su frecuencia que una conducta a la que no sigue tal recompensa” (Ormrod, 2005, p. 7).

Cualquier persona al ser estimulada ante acción, se crea en ella una dependencia de realizar sus actividades porque detrás de lo que haga tendrá un premio o castigo. Es así que los estudiantes al ser condicionados por sus docentes, responderán de acuerdo a estos principios del conductismo.

Que, si bien es cierto, los principios son más útiles cuando pueden aplicarse a una amplia variedad de situaciones. En este caso el principio de la *recompensa* es un ejemplo de esta amplia aplicabilidad: se utiliza tanto para animales como para humanos y sigue siendo cierto para diferentes tipos de aprendizaje y para diferentes recompensas. Cuando un principio como éste se observa una y otra vez, suele denominarse una ley.

Un docente conductista usa la retroalimentación (refuerzo) para modificar la conducta en la dirección deseada de los educandos para lograr los objetivos, olvidando a lo mejor lo que los estudiantes deberían lograr.

Aunque el paradigma conductista ha sido desplazado por el paradigma cognitivo, “sigue siendo un modelo muy relevante para la comprensión del aprendizaje humano. No en vano ha sido el intento más sistemático y pertinaz de elaborar una teoría psicológica del aprendizaje” (Pozo, 2003, p. 55).

En síntesis, mientras que el asociacionismo conductista se ocupó de los actos de conducta; el cognitivismo, como se explicará en el próximo epígrafe se ocupa de los procesos mentales, de la cognición y proyección en la acción, de los procesos del pensamiento y de la acción humana.

1.3.2. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Cognitivism.

Los orígenes del cognitivismo se encuentran en la Teoría de la Gestalt, surgida en Alemania y que tuvo su mayor influencia entre 1920 y 1930. Esta corriente plantea que el conductismo no puede explicar en su totalidad la conducta humana. Sin embargo es a finales de los años 50's, coincidiendo con la crisis paradigmática del conductismo (Caparrós, 1980; Gardner, 1988; Pozo, 1989) donde se produce un proceso de fortalecimiento. Sus principales representantes son Jean

Piaget con la psicología genética e infantil y Lev Vigotsky con el aprendizaje sociocultural de cada individuo.

Los aportes del suizo Jean Piaget sobre la génesis de las estructuras cognitivas en el niño y el adolescente, así como de los procesos de asimilación, acomodación y equilibración en la reorganización cognitiva y el aprendizaje constructivo y, en general, la gran envergadura de sus investigaciones de epistemología genética fueron fuente importante para el surgimiento del movimiento cognitivista. A lo que se sumó los estudios del británico Bartlett (1932) sobre la memoria humana y la comprensión (citado en Rivas, 2008).

Piaget desarrolla su enfoque desde la denominada *Epistemología genética*. Considera la inteligencia como la capacidad de comprender y resolver problemas para poder adaptarse. El motor de esta adaptación es el proceso de equilibración-desequilibración que permitirá luego una nueva equilibración. La adaptación se relaciona con la inteligencia que es la capacidad que nos permite interpretar, comprender la realidad y actuar frente al medio. El sujeto construye el conocimiento a través de la asimilación y la acomodación, por las cuales la persona transforma la información que ya tenía en función de la nueva (Piaget, 1970, 1978, 1986).

Según esta perspectiva, el aprendizaje reside en poder evolucionar a partir de provocar problemas que nos permita resolver el estado de desarrollo cognitivo en que nos encontremos. Según esta teoría, el desarrollo cognitivo, es la adquisición de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de resolver a medida que crece.

Para Moya (1997), “es una corriente contemporánea, de gran influencia, que intenta explicar el funcionamiento psicológico de las personas, incluyendo una interpretación respecto a cómo aprenden los seres humanos” (p.13).

El cognitivismo analiza los procesos y estructuras mentales con el fin de comprender el comportamiento humano, estudia la forma en que la mente procesa la información que percibe, utiliza la información externa que se recibe a través de los sentidos y la interna como la experiencia para que el sujeto entienda su realidad y pueda crear nuevos conocimientos que lo ayuden a desarrollar planes y fijarse metas, y a partir de eso moldear su comportamiento.

Según Vega (2006) las principales características que lo identifican son:

- Refleja el aprendizaje humano a través del tiempo mediante, la práctica, la interacción, y haciendo uso de las propias experiencias, basada en un proceso de información, resolución de problemas, y un acercamiento razonable al comportamiento humano.
- El sujeto es un ente activo procesador de información a partir de sus esquemas para aprender y solucionar problemas.
- El sujeto organiza representaciones dentro de un sistema cognitivo, las cuales le sirven para sus posteriores interpretaciones de lo real.
- Proceso activo, interactivo y constante.
- El estudio de los procesos mentales propone una analogía basada en “mente–computadora”
- Al cognitivismo le interesan las representaciones mentales, atención, percepción, memoria, imaginación, lenguaje y pensamiento.
- Estudia la forma en que las representaciones mentales guían los actos internos y externos de la persona.
- Analiza el tipo de procesos cognitivos y estructuras mentales que intervienen en la elaboración de representaciones mentales.

La cognición puede describirse en función de: Símbolos, imágenes, ideas y esquemas.

Los principios teóricos del aprendizaje del modelo cognitivismo buscan alcanzar una educación direccionada en el desarrollo del conocimiento de sus educandos con estrategias acordes a los principios cognitivos. Por lo que este modelo enfatiza en el desarrollo, afianzamiento y optimización de las habilidades cognitivas de los estudiantes y su ascenso de niveles básicos a niveles superiores.

Todo principio representa una regla o guía dentro de un objetivo, por esta razón estos principios son la parte de la estructura del modelo cognitivismo que se enmarca en observar, cómo el ser humano conoce, aprende, piensa, recuerda, organiza y da uso de la información recogida por el sujeto. De esta manera surge el sujeto como centro del conocimiento. Y esta construcción del conocimiento es realizada por el sujeto que piensa, es así que el conocimiento es parte de la acción del sujeto que busca la interacción con el objeto.

Esta teoría refiere que el conocimiento es adquirido a través de los sentidos, pero que la inteligencia los guarda, los transforma entre otras dimensiones. Plantea que los estudiantes van

desarrollando sus conocimientos a través de la observación, algo que les demanda, que deben ser activos para lograr lo que ellos se propongan, pero de una forma sistemática y educativa.

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

En la corriente histórica cultural distinguimos a Lev S. Vygotsky (1896-1934), autor, entre otras obras de: *Psicología de la educación (1926)*; *El Desarrollo de procesos psicológicos superiores (1931)*; *Pensamiento y Lenguaje (1934)*; *El desarrollo intelectual del niño en el proceso de Instrucción (1935)*. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje que amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia de él aún permanece.

Según apunta Molón (1995), los intereses de Vygotsky por la psicología tienen su origen en la preocupación por la génesis de la cultura. Al entender que el hombre es el constructor de la cultura, él se opone a la psicología clásica que, según su visión, no daba respuesta adecuadamente a los procesos de individualización y a los mecanismos psicológicos que los generan. En contrapartida, elabora su teoría de la génesis y naturaleza social de los procesos psicológicos superiores.

Vygotsky declara como objetivo de su teoría:

“Caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis de como esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo” (Vygotsky, 1996, p. 25).

Lucci (2007), resume de manera clara los principales aportes y características de la concepción histórico-cultural de Vygotsky:

- a) el hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico-cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea;
- b) el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos³;
- c) la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;
- d) el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la sociedad);

de la sociogénesis a la ontogénesis (origen del hombre) y de la ontogénesis para la microgénesis (origen del individuo);

e) el desarrollo mental es, esencialmente, un proceso sociogenético;

f) la actividad cerebral superior no es simplemente una actividad nerviosa o neuronal superior, sino una actividad que interioriza significados sociales que están derivados de las actividades culturales y mediados por signos 4;

g) la actividad cerebral está siempre mediada por instrumentos y signos;

h) el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores;

i) el lenguaje comprende varias formas de expresión: oral, gestual, escritura, artística, musical y matemática;

j) el proceso de interiorización de las funciones psicológicas superiores es histórico, y las estructuras de percepción, la atención voluntaria, la memoria, las emociones, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y el comportamiento asumen diferentes formas, de acuerdo con el contexto histórico de la cultura;

k) la cultura es interiorizada bajo la forma de sistemas neurofísicos que constituyen parte de las actividades fisiológicas del cerebro, las cuales permiten la formación y el desarrollo de los procesos mentales superiores (p. 5-6).

Estos principios direccionan la enseñanza aprendizaje en los estudiantes, logrando que sus conocimientos sean adquiridos desde una mirada histórica cultural, que complementa esa parte integral.

La teoría histórico-cultural o sociocultural del psiquismo humano de Vygotsky, también conocida como abordaje socio-interaccionista, toma como punto de partida las funciones psicológicas de los individuos, las cuales clasificó de elementales y superiores, para explicar el objeto de estudio de su psicología: la conciencia.

La teoría del desarrollo vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman

nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño.

En esta perspectiva, el proceso de desarrollo sigue en su origen dos líneas diferentes: un proceso elemental, de base biológica, y un proceso superior de origen sociocultural.

El pensamiento... no nace de otros pensamientos. El pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional de la conciencia, una esfera que incluye nuestras inclinaciones y necesidades, nuestros intereses e impulsos, y nuestro afecto y emoción. La tendencia afectiva y volitiva se sitúa detrás del pensamiento. Sólo aquí encontramos la respuesta al «porqué» final en el análisis del pensamiento (Vygotsky, 1995, p. 282 de la trad. castellana).

Vygotsky consideraba que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo. El lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento.

Como aporte esencial está la definición de las funciones psicológicas superiores las cuales son de origen social; están presentes solamente en el hombre; se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas. Ellas resultan de la interacción entre los factores biológicos (funciones psicológicas elementales) y los culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana. De esa forma, Vygotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social (Vigotsky, 1934/1995).

En los estudios de Vygotsky, las relaciones entre desarrollo y aprendizaje ocupan un lugar destacado, principalmente, en la educación. Asume que, aunque el niño inicie su aprendizaje antes de frecuentar la enseñanza formal, el aprendizaje escolar introduce elementos nuevos en su desarrollo.

También plantea la existencia de dos niveles de desarrollo. Uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo y el otro a las capacidades que están construyéndose; es decir, se refiere a todo aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño.

Entre esos dos niveles, hay una zona de transición, en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo. Esos

procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en aprendizaje y abriendo espacio para nuevas posibilidades de aprendizaje. Así define dos zonas, una de desarrollo actual y otra de desarrollo potencial, distancias a las cuales denomina Zona de desarrollo Próximo (ZDP) (Vigotsky, 1931/1986).

En síntesis, la teoría psicológica construida por Vygotsky rompe con las corrientes hasta entonces estructuradas y parte de una nueva concepción de realidad y de hombre.

De manera general, al analizar los aportes de Piaget y Vygotsky; queda claro que sus principales aportes son desde la perspectiva cognitiva, el primero desde un enfoque predominantemente individual, y el segundo con una perspectiva declaradamente social y contextual.

1.3.4. Principios teóricos sobre el aprendizaje en el Constructivismo.

El constructivismo se inscribe en parte dentro de la nueva ola cognitivista que surge como reacción al conductismo radical, sobre todo ante la acumulación de datos que indican la necesidad de postular otros procesos (internos) más allá del asociacionismo simple ente estímulos y respuestas. Si bien Piaget y Vigotsky son sus principales exponentes, en Estados Unidos, España y otros países europeos, importantes investigadores, psicólogos y profesores aportaron al desarrollo de esta teoría.

(...) Las teorías constructivistas se fundan en la investigación de Piaget y Vygotski, los psicólogos de la Gestalt, Bartlett y Bruner, así como en la del filósofo de la educación John Dewey, por mencionar sólo unas cuantas fuentes intelectuales. Podemos decir que no hay una sola teoría constructivista del aprendizaje (...)" (Pimienta, 2005 p. 8).

La adopción de un enfoque constructivista tiene como consecuencia inmediata la necesidad de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos antes de iniciar el aprendizaje de cualquier contenido. Sugiere que más que extraer el conocimiento de la realidad, la realidad solo adquiere significado en la medida que la construimos. Esta construcción de significado implica un proceso activo de formulación interna de hipótesis y de la realización de ensayos para contrastarlas. Si se establecen relaciones entre las "ideas previas" y la nueva información, se facilita la comprensión y por tanto el aprendizaje.

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción

entre esos dos factores. En consecuencia, según la posesión del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con la que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea (Carretero, 1999, p. 21).

De igual forma Díaz Barriga y Hernández (2002), comenta que el constructivismo es una confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia en los sujetos cognoscentes de procesos activos en la construcción del conocimiento, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y el aprendizaje. Se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es copia fiel del medio.

El constructivismo es por consiguiente el modelo que sostiene que el hombre, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Ausubel fue uno de los exponentes del constructivismo. Por el año 1963 acuña, dentro de la concepción constructivista del aprendizaje, el término de aprendizaje significativo, como oposición al aprendizaje repetitivo-memorístico, en el que no se relaciona, o se relaciona de forma arbitraria, lo que ha de ser aprendido con los conocimientos que el alumno posee. Esta relación inexistente o arbitraria hace que los conocimientos adquiridos de forma memorística-repetitiva no perduran.

Ausubel señala que gran parte de la confusión dominante en el tema del aprendizaje se debe a que los psicólogos han intentado incluir en un sólo modelo explicativo clases de aprendizaje cualitativamente diferentes. Los tipos de aprendizaje escolar pueden ordenarse en función de dos ejes (Rivas, 1997, p. 131).

Otro exponente relevante fue Jerome Brunner, quien fundó la teoría del aprendizaje por descubrimiento, la cual está fuertemente ligada a la cultura y convivencia con el otro. El deseo del saber, la búsqueda y anhelo por el conocer de las cosas, es una de las características que destaca al ser humano.

El concepto fundamental de la psicología humana es el de significado y los procesos y transacciones que se dan en la construcción de los significados... Esta convicción se basa en dos argumentos entre sí. El primero es que, para comprender al hombre, es preciso comprender cómo sus experiencias y sus actos están moldeados por sus estados intencionales; y el segundo es que la forma de esos estados intencionales sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura (...) (Bruner, 1991, p.47).

Más adelante aseveró, Bruner (1991) “es necesario descubrir y describir formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en el que se basaban” (p.20).

Se define entonces como característica esencial de esta corriente constructivista que el aprendiz debe descubrir por sí mismos las cosas, ayudados por los materiales que el profesor le proporciona para lo cual el estudiante deberá buscar la estrategia y selección de las herramientas adecuadas para la búsqueda y resolución del problema.

En este tipo de aprendizaje es el propio sujeto el arquitecto de sus aprendizajes, el profesor no presenta la actividad de una manera concluida, sino que da a conocer las metas u objetivos de ésta, el docente sólo será el mediador y entregará las herramientas suficientes para que los estudiantes sean los investigadores y creadores de sus conocimientos. Expresado de una manera más simple, el docente presentará todas las herramientas necesarias a los estudiantes, para que estos descubran por sí solos lo que quieran aprender.

Dentro de esta corriente Novak (2004) aportó lo relativo a la teoría de los mapas conceptuales. Describió de manera sintética la invención del mapa conceptual, las transformaciones y funciones que esta técnica adquirió y cómo modificó las formas de indagación y análisis en la investigación psicológica y educativa. Originado en el contexto de una investigación de largo plazo, (Novak, 1998b, 2004; Novak y Musonda, 1991), el mapa conceptual fue inventado para responder a problemáticas metodológicas, teóricas y técnicas de la propia investigación.

El mapa conceptual es un concepto que implica a comunidades educativas se ha constituido en un instrumento de enseñanza e investigación, pero también en un objeto mismo de investigación. Los temas y problemas reunidos en su entorno son diversos y pueden sugerir aproximaciones desde distintas disciplinas y teorías, aunque resulta una referencia común la teoría del aprendizaje significativo, esta no es suficiente para explicar las prácticas que le corresponde. La

atención sobre el mapa conceptual ha cambiado las coordenadas teóricas y metodológicas y se expande a prácticas y teorías no consideradas en un primer momento, es por ello necesario reconstruirlo conceptualmente para enfrentar el análisis de nuevos fenómenos educativos.

El número de autores que se inscriben en esta corriente es amplio, fundamentalmente por las bondades que ofrece para la actividad del estudiante en la construcción de su propio aprendizaje, su influencia llega hasta la actualidad. Gagné (1977) por ejemplo asume las concepciones del aprendizaje como procesamiento de la información, “el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento” (p.2).

El autor explica que el procesamiento de información defiende la interacción de las variables del sujeto y las variables de la situación ambiental en la que está inmerso, ya no es un sujeto pasivo y receptivo (conductismo), para transformarlo en un procesador activo de la información. Concibe al ser humano como procesador de información basándose en la aceptación de la analogía entre la mente humana y el funcionamiento de las computadoras. Para ello indaga cómo se codifica la información, transforma, almacena, recupera y se transmite al exterior.

De manera general los exponentes del constructivismo sostienen las siguientes características o ejes principales:

- El proceso de aprendizaje se centra en el estudiante. Este es un proceso donde el estudiante cognitivamente activo, se constituye en su propio profesor.
- El profesor pierde la autoridad como director del proceso de aprendizaje y su papel se restringe a ser el facilitador de los ensayos de los estudiantes para descubrir el conocimiento por ellos mismos, promoviendo la cooperación y la conversación de la que surge el consenso que constituye el conocimiento.
- A partir del enfoque colectivo y consensual del conocimiento, se recupera la subjetividad humana del mismo. El mundo exterior ya no se ve como una superestructura fija y autosuficiente, la participación y colaboración colectiva le da forma históricamente.
- Se implementa el uso de planes curriculares adaptados a los estudiantes, según sus habilidades y conocimientos previos, en lugar de un plan curricular estandarizado (Lucero 2014, p.57).

A lo largo de las líneas anteriores se ha mostrado que en educación la distinción entre los métodos tradicionales y los nuevos métodos es muy relativo, que distintos enfoques del proceso de

enseñanza-aprendizaje coexisten desde hace varios siglos en un debate que no llega a su fin, que tampoco el constructivismo es una suerte de evolución natural en ese proceso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se combinan dos aspectos, la parte epistemológica (perteneciente al conjunto de saberes y habilidades adquiridos), y la parte pedagógica (propia de la transmisión y adquisición de esos conocimientos); ambas se asocian de manera determinante a través de la concepción filosófica de la teoría del conocimiento sustentada por cada corriente educativa, particularmente del concepto de realidad.

De manera general y sobre la base del análisis realizado se puede inferir que los principios fundamentales del constructivismo son:

- Individualización
- Actividad intelectual del alumno
- Autonomía
- Respeto a la diversidad
- Seguimiento del proceso de construcción de los conocimientos
- Atención a los conocimientos previos del alumno
- Establecer todo tipo de relaciones entre los contenidos
- Formular preguntas
- Globalización de los aprendizajes, aprendizaje significativo
- Crear un clima de empatía, respeto, aceptación mutua y ayuda
- Planificar, controlar y reformular objetivos
- Posibilidad de generalizar y transferir los conocimientos a otros contextos

En el enfoque constructivista el conocimiento a la realidad es relativo, de esta manera depende del sujeto (estudiante) de ir construyendo su forma de conocimiento, el cual debe ser activo, dinámico y transformacional, donde resalta la experiencia del sujeto con su contexto y los demás sujetos.

El eje referido al estudiante es muy similar a la filosofía del aprendizaje centrado en el alumno, es decir, se toman sus necesidades e intereses como el foco de la acción educativa, y se transfiere una parte del control sobre los contenidos y el proceso mismo de enseñanza. Pero también consiste en reconocer el conocimiento previo que los estudiantes traen consigo en la situación educativa, es decir, considera su valor como personas que aprenden (Rodríguez y Escofet, 2006 p.22).

De acuerdo a lo mencionado, las teorías sin lugar a dudas deben ser centradas al estudiante porque este es el motor o centro de la educación- es el eje central de todo conocimiento impartido por los educadores, bajo la dirección de planificaciones, objetivos, metodologías y estrategias centradas en el educando. Toda la educación debe estar centrada en los educandos, quienes realizan su esfuerzo y dedican su esmero para lograr un aprendizaje significativo y significativo.

Es importante buscar estrategias que propicien interacciones con otros estudiantes que no pertenezcan al mismo nivel educativo, que estén abierto al exterior, que desde su salón de clases, que los docentes den libertad-confianza al estudiante, para que este construya su conocimiento bajo la guía y orientación desinteresada del maestro. Siendo así, se podrá observar una educación más cercana al alumno.

Por lo general, existe la preocupación del docente por tener un modelo pedagógico que le brinde confianza y dominio frente a los estudiantes, esto por rano hace que los objetivos sean direccionados al educador y no al educando, llegando a convertirse en un círculo vicioso, que no da los resultados esperados, y así continuando casi en su totalidad con una educación tradicional que no llena las expectativas del educando. Entonces ya es hora que toda planificación curricular sea direccionada al estudiante para alcanzar los objetivos trazados a nivel global y llegar a los más altos estándares educativos.

Los docentes deben estimular y dar ideas para aprender al estudiante, debe tratar que cada uno de ellos sea protagonista de su educación, que despierte su interés por aprender sin que nadie le esté exigiendo.

Rodríguez (citado por Rodríguez & Escofet 2006) piensa que “desde un primer momento se propone a los estudiantes que se posicionen como creadores y productores de contenidos digitales, lo que les permite ejercer un rol activo y desarrollar distintas competencias” (p 23).

Al observar la realidad educativa, se evidencia la necesidad de que ésta sea enfocada en el estudiante, haciéndole protagonista de sus conocimientos y habilidades cognitivas, demostrándole que ellos son parte fundamental de los nuevos conocimientos e innovaciones, por lo que deben ser guiados por sus maestros en todo el proceso educativo y formativo

1.4. Elementos estructurales de las teorías del aprendizaje

Los elementos estructurales de las teorías del aprendizaje se direccionan en los estudiantes, quienes son los principales autores del aprendizaje colaborativo, cultural e histórico.

1.4.1. Los principios y enunciados

Según Suppes (1974), “una teoría es un conjunto científicamente aceptable de principios que explican un fenómeno. Las teorías ofrecen marcos de referencia para interpretar las observaciones ambientales y sirven como puentes entre la investigación y la educación” (p.6).

Es por esta razón, se considera que las teorías del aprendizaje están estrictamente sustentadas bajo principios, que le ayudan a entender los avances educativos a nivel científico y práctico.

“Los principios de aprendizaje son postulados primarios e iniciales que sirven para orientar el proceso hacia un final eficaz. No son fijos, ni tampoco taxativos e inmutables, sino que se descubren en la práctica cotidiana, y son susceptibles de revisión” (Fingermann, 2011, p 1-2).

El aprendizaje debe estar sustentado bajo principios, los cuales vienen a servir para que el educador y el educando direccionen o tengan un horizonte en su enseñanza aprendizaje, conociendo sus posibles cambios o flexibilidad frente a una constante revisión educativa.

Según Popper, (2012) el “enunciado científico quiere decir, por lo tanto, enunciado que afirma algo sobre la experiencia” (p.3). Que sin lugar a dudas tendrá que verificarse dentro de ella misma, para lo cual se afirma o se niega su veracidad frente a la realidad.

1.4.2. Los conceptos y su terminología

La existencia de los conceptos se enmarca en el mismo momento en que el hombre tuvo la capacidad de abstraer, o sea, de tomar de la realidad elementos significativos e intrínsecos de cada objeto o fenómeno mineral, animal o vegetal, y de asociar o disociar esos elementos en función de semejanzas y diferencias. Son por tanto, los conceptos, creaciones típicamente humanas y la expresión más evidente de la capacidad de racionalizar lo que es y lo que sucede.

Para Sager (1993) los conceptos “se utilizan para estructurar el conocimiento y la percepción del mundo circundante”, y se valen del lenguaje (así como de otros códigos más económicos e inequívocos, como en el caso de la tabla de elementos químicos) para su formalización y comunicación (p.47).

Tanto los conceptos como las terminologías permiten ahondar en el conocimiento de las realidades que se deseen estudiar, porque van a dar las pautas en una investigación científica.

La terminología es, pues, la base de la comunicación especializada y confiere al discurso especializado precisión, objetividad y estabilidad, características propias, o al menos deseables, de los términos (Gutiérrez, 1998, p.88-94).

Se considera que tanto los conceptos como las terminologías son fundamentales dentro de las teorías del aprendizaje, logrando que tengan una sinergia entre ellas para demostrar lo que se plantean dentro de la educación.

Según Hernández et al., (2010) proponen las siguientes terminologías:

Aprendizaje basado en problemas (Problem based learning): metodología de enseñanza-aprendizaje que involucra a los estudiantes de modo activo en el aprendizaje de conocimientos y habilidades a través del planteamiento de un problema o situación compleja.

Aprendizaje cooperativo: enfoque interactivo del aprendizaje basado en la formación de grupos de trabajo típicamente de tres a cinco estudiantes.

Metodología didáctica: conjunto coherente de estrategias y técnicas para promover de manera eficaz la enseñanza y el aprendizaje de una determinada disciplina, asignatura o materia.

Son varios los conceptos y terminologías que se utilizan dentro de las teorías del aprendizaje, los que de una u otra manera hacen una relación entre ellos para dar una explicación clara y coherente sobre alguna temática o realidad.

1.4.3. Las deducciones y procedimientos

Las deducciones en el ámbito investigativo de las teorías del aprendizaje vienen a tener una visión más amplia para obtener mejores resultados y conclusiones, sobre el proceso investigativo. En un proyecto es necesario lograr que los contenidos lleven una direccionalidad y un fin que debe ser avalado por expertos, por eso se requiere de un procedimiento pertinente en la temática a desarrollar. Según Mora, (2009):

Toda persona que participa en los procesos educativos, formales, informales o no formales, no lo hace de manera pasiva ni ajena a los acontecimientos; por el contrario, ella está altamente involucrada en cualquier situación, por muy sencilla e irrelevante que pueda parecer (p.20).

Según Lonergan (2008) “A saber la cantidad de hipótesis y teorías posibles es indefinidamente grande, y para tener una teoría, todo lo que uno tiene que hacer es definir los términos, hacer los postulados, y sacar las deducciones” (p.95).

Straus & Corbin,(2002) proponen varios procedimientos para la codificación de una teoría, entre los que se encuentran:

1. Construir teoría más que comprobarla.
2. Ofrecer a los investigadores herramientas útiles para manejar grandes cantidades de datos brutos.
3. Ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos.
4. Ser sistemático y creativo al mismo tiempo.
5. Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría (p.23).

1.5. El proceso de enseñanza aprendizaje como dinamizador de la actividad en la formación

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. En tal sentido se refiere en la literatura como proceso de enseñanza-aprendizaje (Álvarez, 1999).

La dinámica a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una participación activa tanto de profesores como de estudiantes en el momento de ejecución de la actividad formativa, propiciando el papel activo del alumno en los aprendizajes por encima del profesor. Para ello se deben seleccionar los métodos, estrategias, medios adecuados y hacerlos cada vez más innovadores.

“El aprendizaje por descubrimiento precisa de una participación activa del estudiante a la hora de decidir qué, cómo y cuándo debe estudiarse algo, en lugar de esperar a que el profesor le “dicte” el contenido” (Castro, s/a, p.3). Para lo cual el docente debe prepararse en la asimilación e implementación de métodos activos de enseñanza.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ejecute de la forma adecuada, es necesario basarse en los siguientes fundamentos: Creatividad, innovación y modularidad. Los contenidos ofrecidos por los docentes deberán ser creativos e innovadores para permitir la flexibilidad en el aprendizaje.

1.5.1. La enseñanza y el aprendizaje como procesos interrelacionados

En cada institución educativa, se hace hincapié en la enseñanza y en el aprendizaje, como procesos interrelacionados porque es gracias a esta sintonía se puede lograr una excelente educación. “Proceso de enseñanza aprendizaje es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el

fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento” (Ecured, 2017, p.1).

Estos dos términos están unidos de manera tal que no se pueden distanciar el uno del otro porque los dos se complementan.

Las relaciones que se suscitan entre docentes y estudiantes, pueden favorecer o afectar la percepción y la autoestima que este último tiene de sí mismo; estos aspectos van a influir en el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en un salón de clases (Artavia, 2005, p.6).

El proceso de enseñanza aprendizaje tiene como propósito esencial favorecer la formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje.

En este proceso el estudiante debe apropiarse de las leyes, conceptos y teorías de las diferentes asignaturas que forman parte del currículo de su carrera y al mismo tiempo al interactuar con el profesor y los demás estudiantes se van dotando de procedimientos y estrategias de aprendizaje, modos de actuación acordes con los principios y valores de la sociedad; así como de estilos de vida desarrolladores.

El proceso de enseñanza aprendizaje deberá estimular el protagonismo deliberado del estudiante, los cuales estimulen la actividad en la gestión del conocimiento mediante tareas y actividades orientadas por el profesor. Con relación a ello se considera que el docente debe encaminar su preparación hacia estrategias desarrolladoras autónomas para lograr un aprendizaje independiente y creativo (Campos y Moya, 2011).

Al respecto Álvarez (1999) planteó que el estudiante se educa como consecuencia de que se prepara para trabajar, haciendo uso de la ciencia como instrumento fundamental para hacer más eficiente su labor y además consciente que satisface sus más caras necesidades a través de esa actividad. Para lo cual el profesor deberá prepararse en el empleo de métodos, técnicas y estrategias que activen el aprendizaje en el aula.

1.5.2. El proceso metodológico en la planificación curricular

La educación se debe forjar a través de procesos metodológicos que partan de planificaciones curriculares, que den direccionalidad con objetivos claros y contenidos pertinentes para los educandos. A propósito, el Ministerio de Educación (ME), (2016) en el el Instructivo, señala, que:

Son los procedimientos que deben conducir el desempeño de los docentes con los estudiantes en el desarrollo de los aprendizajes; la organización y comunicación en el aula; el desarrollo de los diversos enfoques (disciplinar y epistemológico) en cada área; la forma de establecer las normas y la disposición de los recursos didácticos en función de atender la diversidad y lograr aprendizajes significativos; la organización del tiempo y los espacios que aseguren ambientes de aprendizaje agradables y funcionales con el objeto de crear hábitos y propiciar el desarrollo de actitudes positivas (p.8).

De acuerdo con lo sostenido por este ministerio, la metodología es fundamental en el campo educativo, por eso para lograr el éxito dentro de las planificaciones deberán ser imprescindibles al momento de la enseñanza-aprendizaje, en cualquier nivel.

Más adelante el ME (2014) indica que en la organización metodológica del proceso influye la correcta planificación curricular:

El trabajo metodológico son lineamientos para adaptar y delimitar la estructura, temporalidad, seguimiento y evaluación de los documentos de planificación que la institución utilizará en la práctica pedagógica. El equipo pedagógico institucional deberá establecer los lineamientos para la planificación considerando los elementos esenciales (fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación) que deben tener los siguientes aspectos:

- a. La obligatoriedad de la elaboración de la planificación curricular anual y su ingreso en el portal Educar Ecuador.
- b. La flexibilidad para realizar la planificación curricular de aula (p. 9-10).

Siguiendo el Instructivo del Ministerio de Educación, se deja claro que la planificación permite organizar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos. Permite observar los errores para tomar decisiones oportunas, pertinentes y tener claro qué necesidades de aprendizaje poseen los estudiantes, qué se debe llevar al aula y cómo se puede organizar las estrategias metodológicas, proyectos y procesos para que el aprendizaje sea adquirido por todos, y de esta manera dar atención a la diversidad de estudiantes

1.5.3. El proceso didáctico en la planificación de aula

La planificación en el aula debe ser clave para el proceso didáctico de los docentes porque de ahí se desprende una buena enseñanza aprendizaje, por eso se sabe que para lograr los alcances formulados es necesario plantear objetivos claros.

El Ministerio de Educación (2014), plantea que es un documento cuyo propósito es desarrollar las unidades de planificación desplegando el currículo en el tercer nivel de concreción; está determinado por el equipo pedagógico institucional de acuerdo a los lineamientos previstos en el PCI; es de uso interno de la institución educativa, por lo tanto los formatos propuestos por la autoridad nacional de educación en relación a esta planificación, son referenciales, ya que las instituciones educativas pueden crear sus formatos, tomando en cuenta los elementos esenciales: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación (p.16).

Este proceso didáctico en la planificación de aula es clave para la educación significativa y constructivista, porque se debe proyectar direccionada a los estudiantes como protagonistas de una transformación de conocimientos.

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

Una propuesta metodológica para la integración de lo metódico con lo didáctico, contribuye a afianzar el proceso de desenvolvimiento educativo en el docente, con propuestas direccionadas a la integración de lo metodológico con lo didáctico, frente a la enseñanza aprendizaje.

Partiendo desde la concepción del Aprendizaje constructivista, que concibe que el conocimiento de cada uno de los individuos, no es una mera copia de la realidad y de su entorno, sino que, es una construcción personal. Esta construcción realizada por los estudiantes se produce a partir de la interpretación de sus percepciones o experiencias, dependiendo de sus conocimientos u opiniones disponibles o previos (Jerez, 2015, p.16).

Analizando esta argumentación constructivista de Jerez, se puede afirmar que es pertinente integrar lo metodológico con lo didáctico para que esto fluya con una enseñanza aprendizaje diferente. La educación a medida que van pasando los años se torna llena de experiencias y desde esta perspectiva se ve la necesidad de mejorarla en su calidad y calidez.

El docente debe partir desde un aprendizaje activo. Su desarrollo permitirá situarse adecuadamente en el contexto de la clase, caracterizar de forma adecuada las necesidades de sus alumnos, prever desafíos y obstáculos en el desarrollo del programa del curso y mejorar y ajustar nuevas versiones (Jerez, 2015, p.25).

Es indispensable que en la actualidad se desarrolle una educación activa y dinámica, que ayude tanto al docente como al discente a encontrar un dinamismo activo en su enseñanza aprendizaje, que dé resultados de calidad y excelencia.

El método de caso, también denominado análisis o estudio de casos, es una respuesta a la necesidad de que los estudiantes en formación se enfrenten a situaciones reales en las cuales debieran tomar decisiones, valorar actuaciones o emitir juicios. Actualmente, su uso está muy extendido por ser una técnica que promueve el aprendizaje activo, lo que involucra: comprender, analizar situaciones, y tomar decisiones (Jerez, 2015, p.26).

El estudio de caso es parte fundamental en la educación de los estudiantes, porque les ayuda a ser protagonistas de su educación, dando responsabilidades al educando e involucrándole en este proceso educativo de una manera activa e integral.

1.6.1. Estrategias y técnicas de aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante

En la orientación, promoción y construcción del aprendizaje, es necesario su organización procedimental de manera que tanto profesores como estudiantes identifiquen los roles y tareas que deben asumir, para ello el empleo de estrategias y técnicas resulta de vital importancia en su implementación. Las estrategias de aprendizaje, se han identificado como procedimientos conscientes orientados hacia un fin.

Al respecto, diversas son las posiciones referidas a las estrategias de aprendizaje, concebidas como los procedimientos que el aprendiz utiliza en forma consciente, regulada, intencional y flexible para enfrentarse a situaciones problemáticas y para aprender en forma significativa alcanzando las metas académicas planificadas (Díaz Barriga y Hernández, 2006; Monereo, 1990).

Su empleo está asociado a la interacción con Procesos cognitivos básicos (atención, percepción, codificación, memoria, entre otros), conocimientos previos, estratégicos y metacognitivos; pero además con la regulación de los factores motivacionales, afectivos y contextuales que tienen una gran influencia sobre el aprendizaje (Pintrich y De Groot, 1990; Pintrich, 2000).

Las estrategias cognoscitivas, son destrezas de organización interna, que rigen el comportamiento del individuo con relación a su atención, lectura, memoria, pensamiento, etc. Son diferentes las estrategias y técnicas que se deben utilizar para propiciar el aprendizaje centrado en el protagonismo de los estudiantes.

Entre estas estrategias se encuentran el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el Aprendizaje por Proyectos (APP), ambas estrategias didácticas promueven una actitud más responsable de los estudiantes hacia el aprendizaje, además de que permiten que en el aprendizaje por proyectos los estudiantes dejen el rol pasivo y adopten uno más activo (Robles, 2010, p.1).

Por su parte, el aprendizaje basado en problemas se presenta “como un método que promueve un aprendizaje integrado, en el sentido de que aglutina el qué con el cómo y el para qué se aprende” (Escribano & Del Valle, 2008, p 20). Esta es una técnica que se basa en el protagonismo del estudiante, haciéndole responsable de su propio estudio bajo el perfil de trabajar tanto individual como grupal.

Díaz Barriga (2010) expone como las principales características de las estrategias las siguientes:

- Procedimientos flexibles con o sin técnicas específicas
- Implican tomar decisiones y la selección de alternativas posibles de acuerdo con la tarea cognitiva, la complejidad del contenido, la situación académica y del conocimiento que se posea.
- Flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos
- Aplicación intencionada y controlada, es decir, una aplicación de conocimiento metacognitivo, que la diferencia de la mera aplicación de técnicas para aprender.
- Uso influido por factores motivaciones afectivas, interno o externo (p. 179).

Las estrategias de aprendizaje son útiles para la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje pues apoyan los contenidos curriculares en su traducción hacia el estudiante durante el proceso mismo de aprendizaje paralelamente contribuyen a la mejora de sus conocimientos y habilidades de comunicación escrita, comprensión y creatividad.

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño y tipo de investigación

La investigación se organizó bajo el enfoque de una investigación no experimental, en la cual se empleó el método inductivo. Se recogieron criterios que muestran la identificación de los docentes con los diferentes modelos y/o teorías de aprendizaje a partir del ejercicio docente en las aulas del bachillerato.

De igual manera se trabajó con el método deductivo, considerando la reflexión y análisis pertinente sobre los aportes científicos de autores que vislumbran una realidad universal sobre las teorías educativas, marcando una visión general que aportan al desarrollo de la investigación. Dentro de la investigación se utilizó además, técnicas como la revisión bibliográfica y el cálculo porcentual.

La población correspondiente al estudio fue de diez docentes, composición que integra el claustro del bachillerato de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra", en modalidad nocturna. Dicha institución se encuentra en provincia de Manabí, cantón de Portoviejo, ciudad de Portoviejo, se encuentra en el área urbana, además posee los tres niveles de educación, lo que le otorga su condición de Unidad educativa

Se parte de un paradigma metodológico cuantitativo, y se realizan interpretaciones cualitativas, lo que otorga una particularidad mixta a la investigación. En lo que respecta a la interpretación y análisis de los resultados obtenidos se trabajó en el procesamiento de una encuesta aplicada a los docentes, lo cual ayudó a mejorar la eficacia en la investigación.

2.2. Métodos

De acuerdo a lo analizado, la investigación es de tipo no experimental, realizada bajo la lógica del método inductivo y deductivo, sustentándose en la recopilación de información de los docentes de bachillerato sesión nocturna, de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra", relacionada con el uso de métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje en el proceso de formación. Sobre la base de los resultados se propuso una metodología ajustada a la teoría de la perspectiva constructivista.

Para la fundamentación teórica de la investigación se empleó la revisión bibliográfica, a partir de la cual se pudo abordar las principales concepciones y teorías de aprendizaje, particularmente con énfasis en el papel del constructivismo para el aprendizaje de los estudiantes en la escuela actual.

El empleo de los métodos, análisis, síntesis, inducción y deducción, permitió realizar el procesamiento de la información para posteriormente elaborar conclusiones en relación con el empleo y pertinencia de la teoría constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel bachillerato. Con su empleo se pudo proponer las recomendaciones adecuadas para la aplicación de una propuesta planteada a la institución educativa.

2.3. Población

Para la realización de esta investigación se tomó el total de la población del bachillerato de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra en modalidad nocturna, la cual suma un total de 10 docentes, por tanto no se seleccionó muestra sino que esta coincide con la población.

Para la realización de la investigación el investigador se auxilió de diversos recursos humanos, materiales y económicos:

Recursos humanos

- Docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”
- Tutor o director de tesis –
- Maestrante.

Recursos materiales

- Textos, documentos
- Útiles de escritorio
- Computadora
- Tinta para impresora
- Cámara fotográfica
- Teléfono - Internet
- Papel bond.

Recursos económicos

Los recursos económicos empleados cubrieron los gastos materiales y humanos reflejados anteriormente y fueron cubiertos por el maestrante; la suma total empleada fue de 260,00 dólares americanos.

2.4. Técnica e instrumentos

Dentro de una investigación se requiere de técnicas e instrumentos para obtener información pertinente sobre datos confiables de la problemática de la institución.

La técnica es la herramienta o el conjunto de mecanismos, instrumentos, medios o recursos por los cuales se aplica el método en una ciencia particular. Las técnicas están dirigidas recolectar, conservar, analizar y transmitir datos de los hechos u objetos investigados (Ramírez, 2011, p.27).

A través de estas técnicas se puede dar originalidad y veracidad a los datos recopilados para luego analizarlos y sacar conclusiones de acuerdo a la problemática. A continuación se citan las técnicas utilizadas en esta investigación científica:

Revisión bibliográfica: Esta técnica constituyó la base fundamental para diseñar el marco teórico y así contrastar las diferentes aportaciones de autores sobre las teorías del aprendizaje.

Encuestas: A través de esta técnica se recopiló información de los reactivos aplicados a los docentes de la institución; para luego tabular y analizar los resultados logrados. También al realizar las estadísticas de aquellos resultados, que consistió en los siguientes pasos:

1. Preguntas que permitieron confirmar los objetivos planteados
2. Se realizó la limpieza de la encuesta para confirmar si las preguntas estaban bien formuladas y para corroborar lo que se quiere de la investigación
3. La encuesta se la realizó a los diez docentes de bachillerato de la institución.

La encuesta en la investigación consiste en obtener información de las personas encuestadas mediante el uso de cuestionarios diseñados en forma previa para la obtención de información específica. Se define la encuesta como el método de recogida de información cuantitativa que consiste en interrogar a los miembros de una muestra, sobre la base de un cuestionario perfectamente estructurado (Aleú, M., Cantín, S., López, N., y Rodríguez, 2010).

En la investigación, la encuesta fue utilizada para la recolección de datos, para ello se elaboró un cuestionario, en el que se abordaron los aspectos relacionados con la aplicación de los principios del constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual fue de gran ayuda a la investigación. Fue diseñado por la Universidad Técnica Particular de Loja tuvo la finalidad de obtener información objetiva, concreta y concisa. La encuesta aplicada se encuentra en el anexo.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Resultados derivados de la aplicación de las técnicas de investigación

Luego de haber aplicado la encuesta en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, a los docentes de los niveles primero, segundo y tercero del bachillerato, se ha obtenido los siguientes resultados que servirán de base para redactar la discusión.

Tabla N° 1. Tipo de centro educativo

TIPO CENTRO EDUCATIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
FISCAL	10	100	100	100
FISOMISIONAL	0	0	0	100
MUNICIPAL	0	0	0	100
PARTICULAR	0	0	0	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017).

En el cuadro 1 referido al **tipo de centro educativo**, se observa en los datos que el 100% de los docentes afirman que la institución es fiscal. A partir de estas cifras, se infiere que es una institución que en su gran parte depende de la inversión del Ministerio de Educación, y por ende se limita a formación académica que el Ministerio le facilite, y esto puede repercutir en sus conocimientos sobre las teorías educativas y las metodologías para su aplicación en la práctica.

Tabla N°2. Nivel

NIVEL	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
INICIAL	0	0	0	0
BASICO	0	0	0	0
BACHILLERATO	10	100	100	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En el cuadro 2 referido al **Nivel académico** de los estudiantes, se observa en los datos que el 100% de los docentes determinan que ellos imparten sus enseñanzas aprendizajes a alumnos de bachillerato. A partir de estos resultados, se infiere que los docentes mantienen u educación enfocada al conductismo. Y que es necesario que conozcan nuevas estrategias relacionadas a las teorías educativas y a las metodologías del aprendizaje.

Tabla N°3. Grado/año

GRADO / AÑO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
PRIMERO BACHILLERATO	2	20	20	20
SEGUNDO BACHILLERATO	2	20	20	40
TERCERO BACHILLERATO	6	60	60	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En el cuadro 3, referido al **grado/año** que imparten la enseñanza aprendizaje, se observa en los datos, que el 100% de docentes encuestados dan sus cátedras a estudiantes de bachillerato. Y a partir de estas cifras, se infiere que las cátedras de los docentes, están distribuidas en los tres niveles del bachillerato.

Tabla N° 4. Sexo de los docentes

SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
MASCULINO	7	70	70	70
FEMENINO	3	30	30	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En el cuadro 4 referido al **sexo de los docentes**, se observa en los datos que el 70% son de sexo masculino y el 30% restante de sexo femenino. A partir de estas cifras, se infiere que en un gran porcentaje, los docentes son de sexo masculino, lo que representa una limitante en cuanto a la equidad de género y de pensamientos y esto puede repercutir en sus deseos de capacitaciones y superación académica.

Tabla N° 5. Años de experiencia docente

EXPERIENCIA DOCENTE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
0 A 5	3	30	30	30
6 a 10	2	20	20	50
11 a 20	2	20	20	70
21 a 30	3	30	30	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En el cuadro 5 referido a los **años de experiencias de los docentes**, se observa en los datos obtenidos, que el 60% de los educadores tienen experiencias de más de diez años, y el resto de ellos que es el 50% tienen experiencia menor a los diez años. Por lo que se requieren capacitaciones urgentes, estudios de cuarto Nivel y Doctorados.

Tabla N° 6. Nivel de Estudios

NIVEL ACADEMICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	FRECUENCIA ACUMULADA
LICENCIADO	5	50	50	50
MAGISTER	3	30	30	80
DOCTOR (tercer Nivel)	1	10	10	90
OTRO	1	10	10	100
TOTAL	10	100	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En el cuadro 6 referido al **Nivel Académico** de los docentes, se observa en los datos que el 60% tiene estudios de tercer nivel y el 40% restante ha cursado estudios de cuarto nivel. A partir de estas cifras, se infiere que en un gran porcentaje de docentes carecen de formación académica permanente, lo que representa una limitante a sus conocimientos, y esto puede repercutir en su enseñanza aprendizaje y desconocimiento sobre las teorías del aprendizaje y de las metodologías educativas.

3.1.1. Análisis y Discusión sobre el uso de las teorías de aprendizaje

La aplicación de la encuesta permitió conocer sobre el empleo de los métodos en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel bachillerato, así como comprobar las técnicas y estrategias más utilizados en clases para la enseñanza. En las siguientes tablas se muestra la frecuencia y el porcentaje alcanzado en cada uno de los ítems evaluados.

El análisis comparativo que se presenta está organizado sobre la base del empleo de la tendencia conductista y la constructivista, siendo las más empleadas, y la última la objeto de investigación.

Cuadro 1: Tendencia Conductista

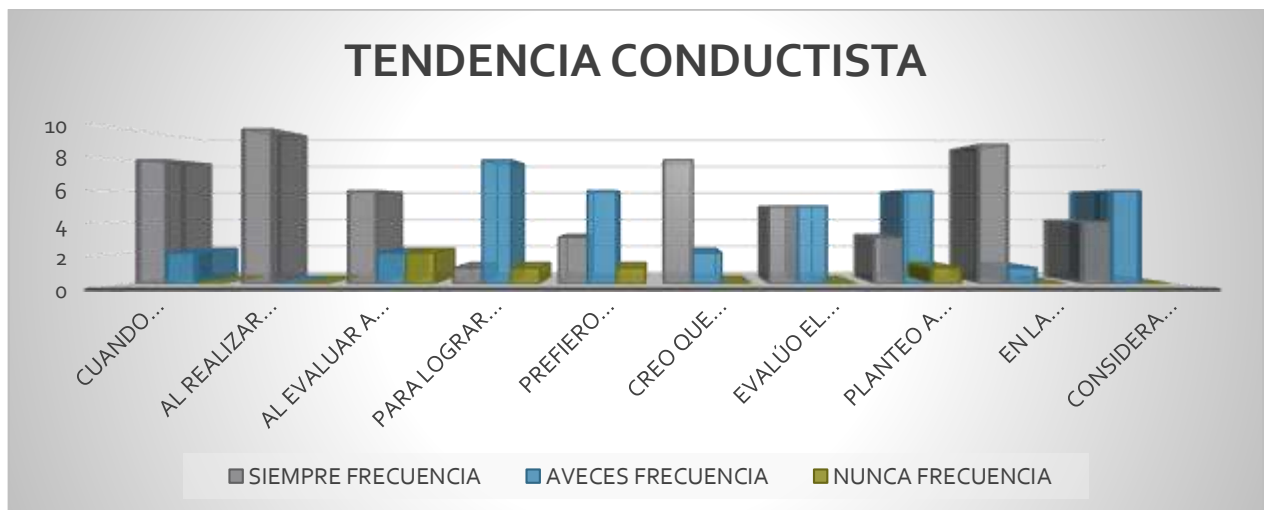
N.-	Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		Total
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	Cuando desarrollo mis clases, desgloso los contenidos desde lo más simple a lo más complejo (Deductivo-Inductivo)	8	80	2	20	0	0	10
2	Al realizar la planificación de clases, establezco objetivos que sean medibles, para identificar los aprendizajes de los estudiantes.	10	100	0	0	0	0	10
3	Al evaluar a mis estudiantes, es prioritario tomar en cuenta la conducta observable que demuestran ellos en el salón de clase.	6	60	2	20	2	20	10
4	Para lograr que mis alumnos formen hábitos, les ofrezco recompensas permanentes.	1	10	8	80	1	10	10
5	Prefiero seguir directrices e implementar sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea.	3	30	6	60	1	10	10
6	Creo que para que el alumno logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente.	8	80	2	20	0	0	10
7	Evalúo el aprendizaje a través de pruebas escritas	5	50	5	50	0	0	10

	estructuradas, controles cortos y proyectos guiados.							
8	Planteo a los estudiantes situaciones donde su papel y forma de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados.	3	30	6	60	1	10	10
9	En la planificación didáctica incluyo normas para fomentar el buen comportamiento en los estudiantes.	9	90	1	10	0	0	10
10	Considera usted que una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos.	4	40	6	60	0	0	10

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

Gráfico 1: Tendencia Conductista



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

En cuanto a las actividades que el docente orienta para garantizar el aprendizaje, se evidencia que existe una mayor tendencia de la teoría conductista, lo cual se refleja en el mayor porcentaje de docentes. En este sentido, se observa en los cuadros y gráficos que gran parte desarrollan sus clases empleando métodos memorísticos; de igual modo, sus programaciones didácticas parten de actividades basadas en la repetición del contenido.

De esta manera queda evidenciado que “para el conductismo lo fundamental es observar cómo se manifiestan los individuos, cuáles son sus reacciones externas, y sus conductas observables ante la influencia de estímulos, durante sus procesos de aprendizaje y adaptación” (“Anónimo”, 2009, p.1).

Es indiscutible que una educación bajo una tendencia conductual es absolutamente vertical, en ella el docente viene a ser un catedrático magistral, experto, no da espacios a los estudiantes para que expresen sus opiniones e ideas, por el contrario, éste impone su opinión, se educa bajo una orientación que no va a permitir al educando aflorar sus ideas ni pensamientos.

Este enfoque del aprendizaje, propicia crear un ambiente direccionado por el docente, sin considerar al estudiante, en él la figura del maestro viene a ser la de un especialista del conocimiento, de la asignatura, de todo el proceso y los estudiantes, son considerados aprendices que deben obedecer y memorizar lo que se les enseña, es un proceso de aprendizaje lineal y vertical, donde el educando no construye su conocimiento.

Cuadro 2: Tendencia Cognitiva

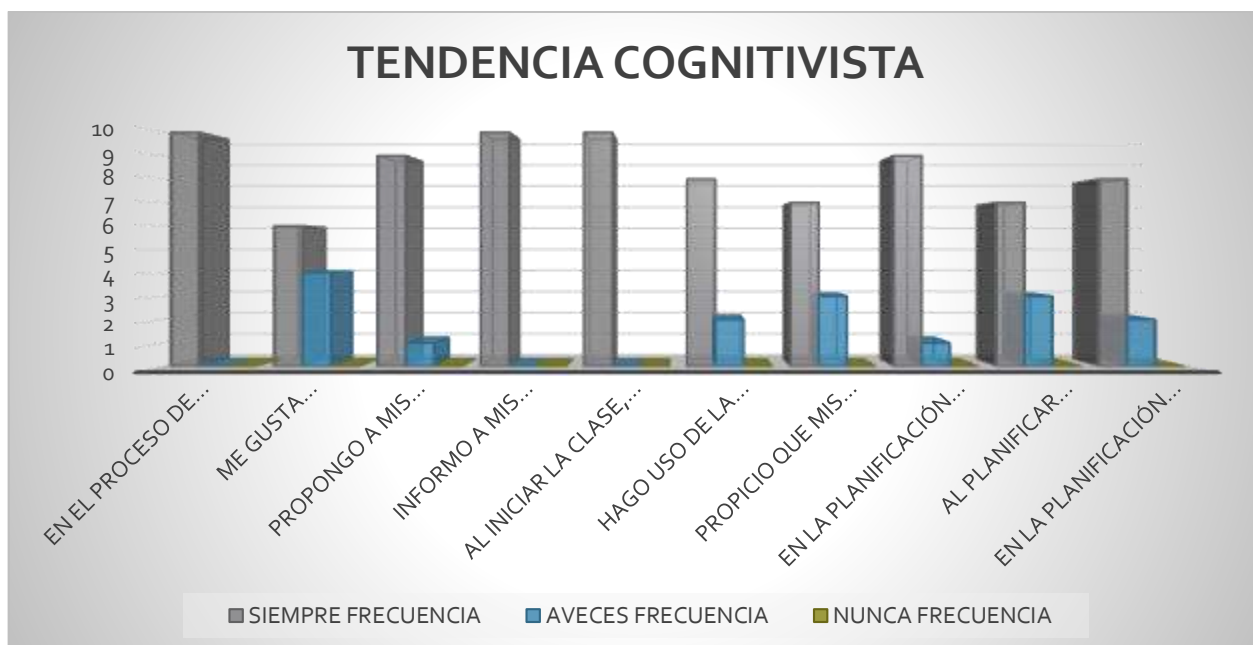
N.-	indicadores	Siempre		A veces		Nunca		Totales
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	En el proceso de enseñanza aprendizaje planteo preguntas inspiradoras a los estudiantes para mantener su atención.	10	100	0	0	0	0	10
2	Me gusta presentarles a mis estudiantes imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención.	6	60	4	40	0	0	10
3	Propongo a mis estudiantes, ejemplos que le permitan hacer	9	90	1	10	0	0	10

	transferencia de los conocimientos adquiridos.							
4	Informo a mis estudiantes el objetivo a lograr en cada clase.	10	100	0	0	0	0	10
5	Al iniciar la clase, reviso con mis estudiantes los conocimientos previos sobre la temática a desarrollar.	10	100	0	0	0	0	10
6	Hago uso de la evaluación formativa con mis estudiantes.	8	80	2	20	0	0	10
7	Propicio que mis estudiantes autoevalúen sus trabajos académicos en el aula y fuera de ella.	7	70	3	30	0	0	10
8	En la planificación didáctica incorporo actividades para el desarrollo del pensamiento	9	90	1	10	0	0	10
9	Al planificar considero el establecimiento de metas por parte de los estudiantes	7	70	3	30	0	0	10
10	En la planificación didáctica enfatizo la organización y la estructuración de las destrezas.	8	80	2	20	0	0	10

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

Gráfico 2: Tendencia Cognitiva



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017).

En cuanto a las actividades que el docente orienta para garantizar el aprendizaje, se evidencia que existe una mayor tendencia cognitivista, que se refleja en el mayor porcentaje de docentes. Ante este sentido, se observa en los cuadros y gráficos que la mayoría de educadores desarrollan sus clases, fomentando un conocimiento desde lo subjetivo del estudiante.

Al respecto, Palermo (2008) indica que el cognitivismo está “en este planteamiento, lo que importa no son las conductas observables, sino lo que realmente ocurre cuando el individuo procesa esa información y la convierte en conocimiento y acción” (p 5).

De acuerdo al anterior planteamiento, esta tendencia va más allá de la parte conductual, lleva al educando a procesar sus conocimientos, le exige no ser pasivo, por el contrario, requiere de un rol activo ante su aprendizaje, haciendo que esta educación en gran parte se dirija al educando, dándole libertad de pensar y crear su propio conocimiento.

Cuadro 3: Tendencia Socio Histórico Cultural

N.-	Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		Totales
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	Me gusta que mis estudiantes trabajen	1	10	9	90	0	0	10

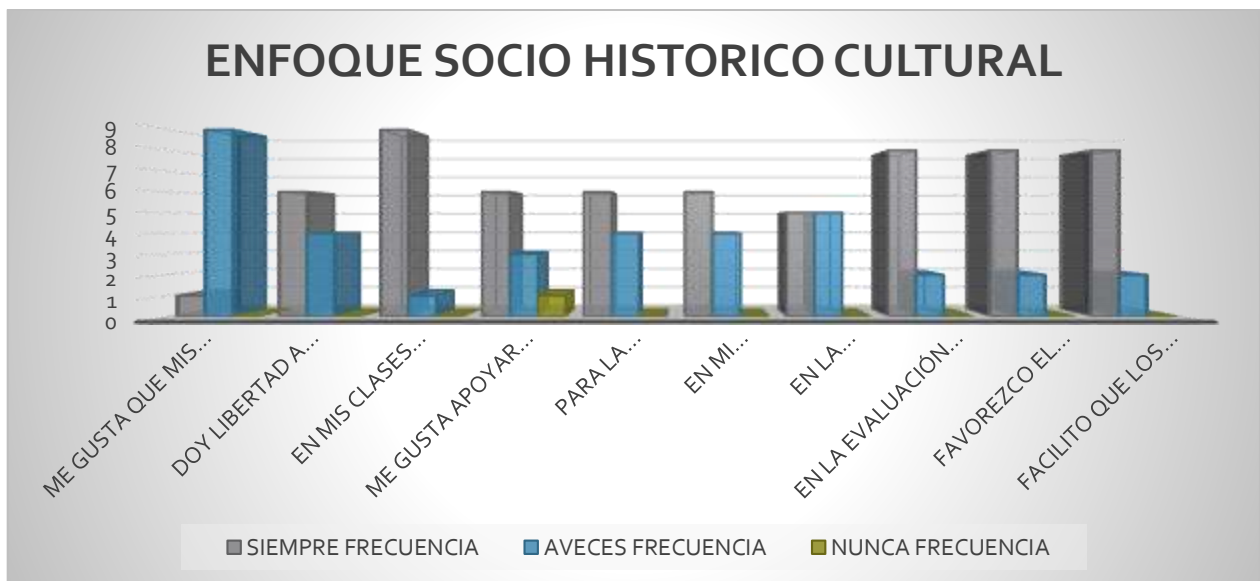
	en parejas en el salón de clase.							
2	Doy libertad a los estudiantes de desarrollar las actividades de acuerdo a sus conocimientos, capacidades y destrezas.	6	60	4	40	0	0	10
3	En mis clases planteo nuevos retos y enfatizo la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica.	4	40	6	60	0	0	10
4	Me gusta apoyar a los estudiantes en las tareas sólo cuando ellos solicitan ayuda o veo la dificultad que presentan.	6	60	3	30	1	10	10
5	Para la planificación didáctica parte de las experiencias, intereses y del contexto del estudiante	6	60	4	40	0	0	10
6	En mi planificación doy prioridad a la autoevaluación del estudiante.	6	60	4	40	0	0	10
7	En la planificación micro curricular contemplo la realización de proyectos integradores que responden al contexto del estudiante.	5	50	5	50	0	0	10
8	En la evaluación atiendo más a los procesos desarrollados por los estudiantes que a los resultados finales.	8	80	2	20	0	0	10
9	Favorezco el diálogo en el aula planteando a los estudiantes preguntas que requieren la expresión y utilización de sus ideas para realizar una producción creativa.	8	80	2	20	0	0	10

10	Facilito que los estudiantes planteen problemas y propongan proyectos para trabajar de forma colaborativa y solidaria.	8	80	2	20	0	0	10
----	--	---	----	---	----	---	---	----

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

Gráfico 3: Tendencia Socio Histórico Cultural



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017).

En cuanto a las actividades que el docente orienta para garantizar el aprendizaje, se evidencia que varios docentes implementan acciones asociadas al enfoque socio histórico cultural. En este sentido, se observa en los cuadros y gráficos que la mayoría de educadores desarrollan sus clases, desglosando los contenidos desde lo más simple a lo más complejo (método deductivo-inductivo); de igual modo, sus programaciones didácticas parten de objetivos medibles a los fines de identificar los aprendizajes de los estudiantes.

El mayor porcentaje de docentes tiene una tendencia socio histórico cultural, observándose en los cuadros y gráficos donde la mayoría de ellos lo demuestran en el cuadro y gráfico 3, en el indicador 3 que menciona que *las clases las plantea con nuevos retos y enfatiza la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica*, aquí se puede observar que solo es el 40% de los docentes que siempre utilizan esta estrategia.

Para Vygotsky (citado por Patiño, 2007) el aprendizaje es una actividad social y no solo un proceso de realización individual, como hasta el momento se había sostenido: una actividad de producción y reproducción del conocimiento, mediante la cual el niño asimila los modos sociales de acción e interacción (p 55).

Aunque la tendencia histórica cultural se particulariza en su carácter social como mediador en el aprendizaje, los docentes muestran dominio del medio de su aplicación, ya que siguen percibiendo un aprendizaje individualizado, aunque promuevan en determinados momentos del proceso la activación del pensamiento. Busca que el educando construya su conocimiento desde su contexto histórico y apegado a su cultura.

Cuadro 4: Tendencia Constructivista

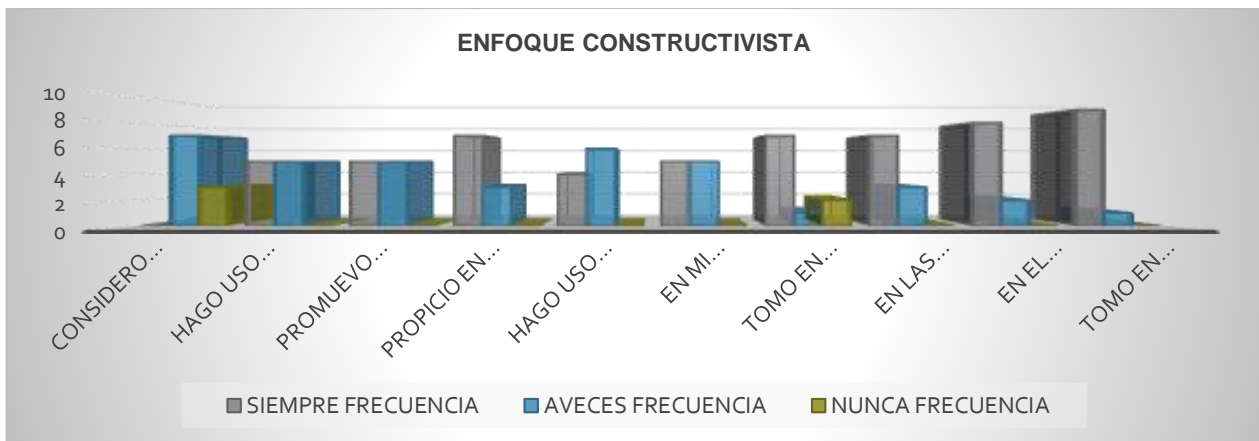
N.-	Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		Totales
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	Considero que el desarrollo físico del estudiante antecede al aprendizaje.	0	0	7	70	3	30	10
2	Hago uso del conflicto cognitivo en mis sesiones de clase.	5	50	5	50	0	0	10
3	Promuevo en mis estudiantes la adquisición de conocimiento abstracto.	5	50	5	50	0	0	10
4	Propicio en los estudiantes el razonamiento deductivo	7	70	3	30	0	0	10
5	Hago uso del juego de roles con los estudiantes para desarrollar algunos temas.	4	40	6	60	0	0	10
6	En mi planificación didáctica, incorporo ejemplos hipotéticos para explicar algunos contenidos.	5	50	5	50	0	0	10
7	Tomo en cuenta los errores en el aprendizaje de los estudiantes para la construcción de nuevos conocimientos.	7	70	1	10	2	20	10

8	En las evaluaciones a los estudiantes me dispongo a escuchar sus experiencias, valoraciones e impresiones sobre los aprendizajes alcanzados.	7	70	3	30	0	0	10
9	En el desarrollo de mis clases, valoro los procesos cognoscitivos desarrollados por los estudiantes.	8	80	2	20	0	0	10
10	Tomo en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello.	9	90	1	10	0	0	10

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017)

Gráfico 4: Tendencia Constructivista



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por: José Leonardo Ávila Zambrano (2017).

En este enfoque constructivista, se refleja en un porcentaje medio, pues los docentes no resaltan esta tendencia como referente teórico de gran usabilidad, observándose solamente en el cuadro y gráfico en el indicador que refiere que *toma en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello*. Es así que esta teoría es la que menos se la pone en práctica dentro de la institución,

Para Delval (citado por Araya, V; Alfaro, M; Andonegui, M. 2007) el constructivismo plantea la formación del conocimiento “situándose en el interior del sujeto”. El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto (p.77).

Se puede constatar que hoy por hoy la educación no puede ser aislada de la realidad, del entorno donde vive el estudiante, para que se desarrollen en el educando todas sus habilidades intelectuales para que transforme esos conocimientos adquiridos con unos nuevos, logrando un enriquecimiento cognitivo. Es lograr que el educando asuma el rol de protagonista en su educación, que no se quede estancado con lo que el docente le imparte, sino que salga en busca de nuevos conocimientos.

3.1.2. Análisis y Discusión del empleo de estrategias de aprendizaje

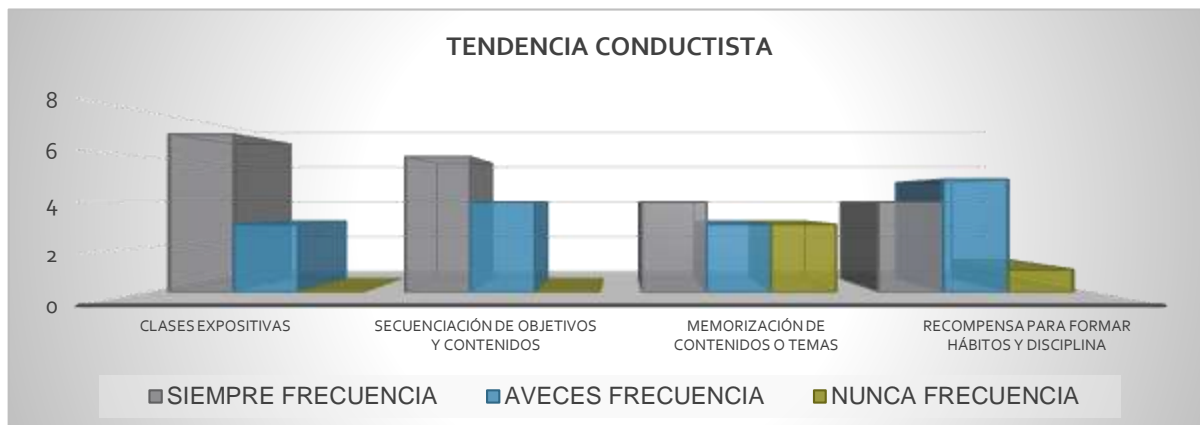
Cuadro 5: Tendencia del empleo de estrategias conductistas

N.	Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		Total
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	Clases expositivas	7	70	3	30	0	0	10
2	Secuenciación de objetivos y contenidos	6	60	4	40	0	0	10
3	Memorización de contenidos o temas	4	40	3	30	3	30	10
4	Recompensa para formar hábitos y disciplina	4	40	5	50	1	10	10

Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Gráfico 5: Tendencia estrategias Conductista



Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Un porcentaje considerable de docentes manifiesta una tendencia conductista en las estrategias, observándose en el cuadro y gráfico donde la mayoría de ellos lo demuestran en la opción *siempre*. Cuando se lo palpa en la estrategia de las exposiciones.

“Las Estrategias Conductistas son útiles para crear conductas nuevas que nunca se habían observado en el repertorio conductual de un individuo, mantener o incrementar conductas deseables y reducir conductas que entorpezcan el desempeño del individuo” (Tovar, 2010).

Todas las estrategias conductistas tienen sus objetivos en educar la conducta de los estudiantes para lograr hacer de ellos unos excelentes alumnos, bajo el perfil del educador, porque la idea era prepararlos como ellos querían. Estas estrategias son de sometimiento o sumisión que brindan mejores resultados para los docentes y no para el educando.

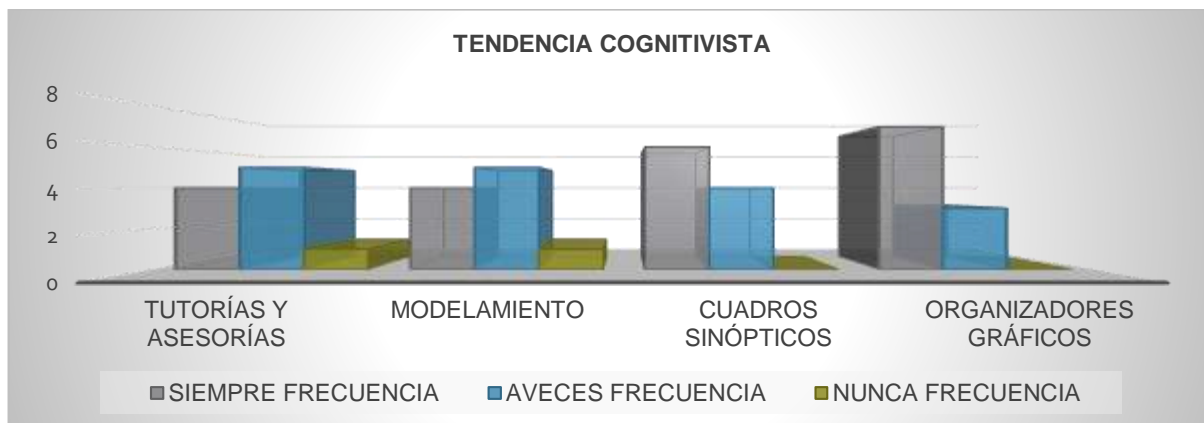
Cuadro 6: Tendencia estrategias Cognitiva

N. -	INDICADORES	SIEMPRE		AVECES		NUNCA		Totales
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1	Tutorías y asesorías	4	40	5	50	1	10	10
2	Modelamiento	4	40	5	50	1	10	10
3	Cuadros sinópticos	6	60	4	40	0	0	10
4	Organizadores gráficos	7	70	3	30	0	0	10

Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Gráfico 6: Tendencia estrategias Cognitiva



Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Los resultados muestran que los docentes manifiestan una tendencia media respecto al empleo de estrategias cognitivistas; reflejado en que de los cuatro reactivos, sólo uno, *Organizadores gráficos*, refleja su usabilidad de manera regular.

“Las estrategias cognitivas son destrezas de manejo de sí mismo que el alumno (o persona) adquiere, presumiblemente durante un periodo de varios años, para gobernar su propio proceso de atender, aprender, pensar y resolver problemas” (Rivera, 2013, p 1).

La usabilidad de estrategias de aprendizaje permite dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje, ofreciendo alternativas para la realización de actividades tanto para orientar los contenidos como por los estudiantes para aprender de manera activa y dinámica.

Cuadro 7: Tendencia estrategias Socio Histórico Cultural

N. -	INDICADORES	SIEMPRE		AVECES		NUNCA		TOTALES
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	
1	Aprendizaje cooperativo	6	60	4	40	0	0	10
2	Dramatizaciones	3	30	6	60	1	10	10
3	Aprendizaje asistido por pares	3	30	7	70	0	0	10
4	Discusiones y debates	6	60	4	40	0	0	10

Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Gráfico 7: Tendencia estrategias Socio Histórico Cultural



Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

En cuanto el empleo de estrategias desde la perspectiva sociocultural se constata que está por debajo de la media en los docentes, lo que indica que no son empleadas de manera frecuente. De las cuatro estrategias dos reflejan que en poco las utilizan, que son *aprendizaje cooperativo*, *discusiones y debates*.

Para Pintado (2014) las estrategias son “el proceso enseñanza aprendizaje debe ser participativa, es enriquecedor para el alumno interrelacionarse y propiciar en el aula el trabajo grupal, en esta ruta la creatividad fluirá armoniosamente, para desarrollar el proceso creativo (...) (p 1).

Estas estrategias educativas buscan que el estudiante trabaje en equipos o grupos, para que se fortalezca la enseñanza aprendizaje entre ellos, buscando una educación integral; sin embargo no se evidencia su uso por los docentes.

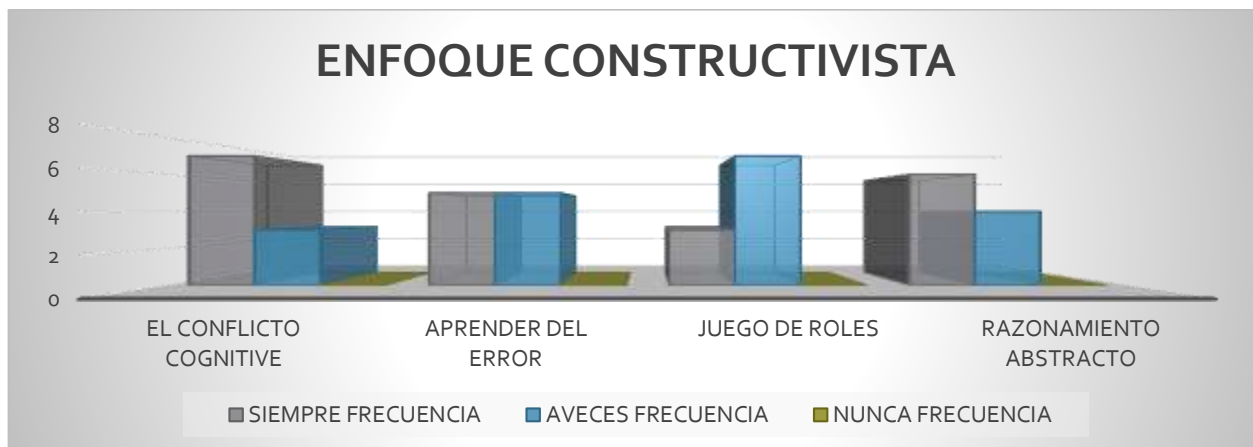
Cuadro 8: Tendencia estrategias Constructivista

N. -	INDICADORES	SIEMPRE		AVECES		NUNCA		TOTAL ES
		FRECUEN CIA	PORCENT AJE	FRECUEN CIA	PORCENT AJE	FRECUEN CIA	PORCENT AJE	
1	El conflicto cognitivo	7	70	3	30	0	0	10
2	Aprender del error	5	50	5	50	0	0	10
3	Juego de Roles	3	30	7	70	0	0	10
4	Razonamiento abstracto	6	60	4	40	0	0	10

Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

Gráfico 8: Tendencia estrategias Constructivista



Fuente: docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

En el porcentaje de los docentes encuestados se evidencia que hay una pequeña tendencia al uso de estrategias constructivistas se la puede observar en dos indicadores que se reflejan tanto en el cuadro como en el gráfico: *conflicto cognitivo* y *razonamiento abstracto*.

Esta teoría establece que el sujeto cognoscente construye el conocimiento, esto supone que cada sujeto tiene que construir sus propios conocimientos y que no los puede recibir contruidos de otros. Aquí se plantea una dinámica pedagógica diferente de la habitual, pues el docente debe aplicar estrategias instruccionales que lleven al alumno a descubrir por sí mismo el conocimiento (Castro, Peley y Morillo, 2006, p 584).

En el constructivismo el estudiante no debe quedarse con los conceptos que los docentes les impartan, sino que deben darles nuevos enfoques, donde sea el mismo estudiante protagonista de su educación activa y a partir de ellos construir los conocimientos necesarios para su desarrollo.

CONCLUSIONES

El presente apartado se refiere a las conclusiones y recomendaciones sobre el resultado de la investigación realizada en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”. Las principales conclusiones a las que se arribó son:

Se caracterizó las teorías de aprendizaje conductista, cognitiva, el enfoque socio histórico cultural y el constructivismo con el propósito de conocer los fundamentos sobre los cuales docentes y estudiantes enfrentan el proceso formativo en el nivel bachillerato. Los primeros se nutren de sus concepciones para planificar sus actividades docentes e impartir las clases, lo cual se refleja en los segundos a partir del aprendizaje de vías, métodos y estrategias para aprender. Cada una de estas teorías forma parte de la concepción que fundamenta el proceder en la escuela, evidenciándose que a pesar del amplio fundamento que se ha dado a las de estimulación del aprendizaje activo, se siguen empleando métodos y técnicas de la escuela conductista.

Con la aplicación de los métodos de inducción, deducción y las correspondientes técnicas de investigación se pudo diagnosticar el estado en que se encuentran los docentes de la Unidad educativa “Velasco Ibarra”. Con el estudio se conoció sobre el empleo de técnicas, estrategias, metodología y el nivel de preparación que poseen en relación a las teorías de aprendizaje. Se observó que el 54,8% de los docentes impulsan acciones de carácter Conductista, mientras que el 68,3 % lo hace enfocado en la corriente Cognitiva, el 51,5% apuesta a un enfoque Socio histórico Cultural y el 54,8% aplica su práctica desde el enfoque Constructivista. Esta fortaleza que se visualiza, relacionada con el empleo de la corriente de enseñanza cognitivista, favoreció y guio la investigación para la construcción de una metodología que estimule la enseñanza donde prevalezca el papel activo del alumno en la construcción de sus propios aprendizajes.

En la elaboración de la propuesta de metodología para estimular el aprendizaje y la enseñanza constructivista se tuvo en cuenta aspectos que en el análisis teórico y en el diagnóstico se visualizaron como esenciales para alcanzar niveles superiores de desarrollo; entre ellos se encuentran los asociados a la preparación teórica y metodológica del claustro y la realización de actividades prácticas de aplicación en las que se estimule el empleo de técnicas, estrategias y acciones participativas desde el aula. Estos aspectos estructurados de manera coherente son guía estructural en la estrategia elaborada la cual se fundamenta en los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante. Esta metodología es requerida al evidenciarse que en la institución se mantiene el protagonismo del docente y no del estudiante, razón por la que se concluye que existe la necesidad de la propuesta realizada.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a las conclusiones emanadas de este estudio, se realizan las siguientes recomendaciones:

A los docentes, se recomienda profundizar en el estudio de los principios de las teorías del aprendizaje, para que fortalezcan su trabajo en el aula de forma tal que apliquen métodos y técnicas que estimulen el aprendizaje activo y protagónico del estudiante.

A la institución y sus directivos, se recomienda diagnosticar y caracterizar las metodologías de enseñanza implementadas por los docentes en sus clases, de forma tal que se identifiquen los principales métodos que emplean en las clases.

A la institución y los docentes, se recomienda aplicar la metodología propuesta para estimular la implantación del constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

PROPUESTA

4.1. Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje constructivistas en el Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí

4.1.1. Descripción de la metodología propuesta

El sustento en el que se basa la propuesta obedece a la corriente del constructivismo en la que se plantea, en primer lugar, que el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. En segundo lugar, la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor, es organizar su mundo experiencial vivencial, por lo tanto el conocimiento no se descubre sino que se construye (Flores, 1995).

De acuerdo a este enfoque, la enseñanza concibe el aprendizaje humano como una construcción del sujeto que se presenta al procesar interiormente la información que le llega del exterior, al *g* _c.t,r€.tjhdrenseñanza-aprendizaje con estas características deberá plantearse de acuerdo a un esquema general que contenga lo siguiente:

- Apoyarse en la estructura conceptual de cada alumno, partir de las ideas y preconceptos que el alumno trae en relación con el objeto de estudio.
- Producir un conflicto cognitivo; o sea, que un estímulo externo perturbe la interioridad cognoscitiva del alumno y genere el desequilibrio, para que el sujeto evalúe la situación creada y busque internamente nuevos niveles y reorganizaciones de equilibrio mental.
- Generar el cambio que se espera de esa equilibración y de la construcción activa del nuevo concepto y su integración a la estructura mental del alumno.
- Confrontar las ideas y preconceptos afines al objeto de estudio con el nuevo concepto.
- Descentrar sus conceptualizaciones apartándolas de una visión egocéntrica particular y llevándola a escenarios reales, en una interacción social o colectiva.
- Aplicar el nuevo concepto (ya socializado) a situaciones concretas, con el fin de ampliar su transferencia.

El esquema descrito permitió estructurar la dinámica de la metodología propuesta y su operatividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción activa del

conocimiento y la organización del mundo experiencial y vivencial del alumno y que a continuación presentamos.

4.1.2. Conceptualización

El término metodología es uno de los más recurrentes en la práctica y la teoría de la dirección, sin embargo no siempre resulta claro el alcance de dicho término, ni su connotación en el marco de la actividad directiva y en particular en la actividad científico-investigativa relacionada.

Un análisis en la literatura científica del concepto de metodología, revela que existen múltiples definiciones, que varían en dependencia del plano desde el cual se establecen: general, particular o específico, en cualquiera de los cuales, se vincula a la utilización del método (Centro de Estudios "Félix Varela", 2003).

En el plano más general, la metodología se refiere a una disciplina filosófica, relativamente autónoma, que se ocupa del análisis de una o varias ciencias y se define como el estudio filosófico de los métodos del conocimiento y transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo, al proceso del conocimiento, de la creación espiritual en general, o a la práctica.

En un plano particular la metodología como parte integrante de una o varias ciencias, incluye el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que responden a las características de esa(s) ciencia(s) y permiten conocer más y mejor al objeto de estudio.

Es un sistema de métodos, procedimientos y técnicas, que regulados por determinados requerimientos, permiten ordenar mejor el pensamiento y forma de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos (Fernández, 2011).

4.1.3. Estructura y contenido de la metodología

La metodología que se presenta responde a los objetivos de la enseñanza en el nivel de bachillerato del Ecuador, que intenta ajustar los currículos a su implementación desde una perspectiva constructivista, apoyando la superación del docente en temas de manejo de estrategias, conocimiento de la teoría y el uso de herramientas didácticas que estimulen el papel activo del estudiante en el aprendizaje.

La organización de la metodología pasa por su lógica interna que parte de la conceptualización y caracterización de la teoría constructivista, el posterior diagnóstico de su empleo en las aulas del bachillerato por parte de los docentes, la planificación de actividades que contrarresten estas

deficiencias y finalmente evaluación y seguimiento mediante actividades docentes de participación estudiantil.

El diseño de la metodología obedece a la siguiente estructura:

1. Definición conceptual
2. Diagnóstico de la situación actual. Determinación de insatisfacciones o carencias respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.
3. Planteamiento del problema, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
4. Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados.
5. Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
6. Previsión de la evaluación de los resultados.

Sobre la base de la estructura mencionada anteriormente se elaboró la metodología que permitirá aplicar teorías constructivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje del bachillerato.

La metodología propuesta tiene como objetivo implementar estrategias constructivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel bachillerato a partir del empleo de estrategias, actividades y acciones educativas previamente planificadas.

La metodología propuesta está compuesta por fases, etapas y acciones con su respectivo proceder metodológico que forman parte de su estructura interna. Dichas estructuras están orientadas a la implementación del constructivismo como alternativa didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje del bachillerato.

4.2. Estructura de la metodología

4.2.1. Definición conceptual

Sobre la base de la definición dada por Fernández (2011), se define la Metodología para aplicar las teorías de aprendizaje constructivistas en el Bachillerato en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, Provincia de Manabí, como, un proceder metodológico que integra métodos, procedimientos y técnicas, que regulados por los requerimientos teóricos de la teoría constructivista, permiten organizar el proceso de enseñanza aprendizaje para obtener determinados propósitos cognoscitivos.

4.2.2. Diagnóstico de la situación actual y determinación de insatisfacciones o carencias respecto a la implementación de teorías constructivistas

Con el diagnóstico realizado en el capítulo II en el que se aplicó la encuesta a docentes y posteriormente se procesaron y analizaron los resultados en el capítulo III, se constató como deficiencia general, el empleo en mayor medida de métodos conductistas en la enseñanza del nivel bachillerato. Esta carencia determina el insuficiente nivel de preparación de los profesores en la aplicación del constructivismo pedagógico en el aula.

De manera general las insuficiencias constatadas en clases y que orientan la construcción de la metodología son las siguientes:

1-Insuficiente preparación teórica y metodológica del claustro en relación con los presupuestos de la teoría constructivista.

2-Pocas actividades en las que han participado, tanto académicas como científicas que les supere en temas de constructivismo.

3-Carencia en técnicas, estrategias, y acciones en el aula que propicie el constructivismo y la actividad del alumno en la solución de problemas.

4.2.3. Planteamiento del problema, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.

Se puede observar que en la unidad educativa estudiada existe una tendencia al uso de una metodología fundamentada en el conductismo, que si bien es cierto fortalece al desarrollo de hábitos en los estudiantes logrando una educación de estímulos, recompensas, no es lo deseado, pues limita la libertad a los estudiantes, en el sentido de expandir sus conocimientos y de poder transformarlos en nuevos, así como de tener una actividad permanente en la construcción del conocimiento. Por eso es necesario lograr que se ejecute la propuesta de mejora, en la aplicación de metodologías para incursionar las teorías del aprendizaje constructivista en la enseñanza-aprendizaje.

La propuesta se sustenta en el siguiente problema: ¿Qué metodología se puede aplicar para incorporar las teorías del aprendizaje constructivista en la práctica pedagógica de los docentes en el subnivel de Básica Superior en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la Ciudad de Portoviejo?

Se declara como objetivo diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje que activen el proceso formativo, en el área de Ciencias Sociales de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra” de la ciudad de Portoviejo, provincia de Manabí.

La respuesta necesaria a la problemática y objetivos declarados pasan a formar parte de las metas a alcanzar como tareas permanentes de la metodología propuesta, las cuales han sido establecidas de la siguiente manera:

1. Promover actividades que preparen a los docentes sobre la teoría constructivista, para que esta información sea luego incorporada a la planificación.
2. Concienciar en los docentes y autoridades los beneficios que traería esta implementación de la teoría en las prácticas pedagógicas de la institución.
3. Presentación de videos sobre la teoría constructivista a docentes y estudiantes.
4. Evaluar cada cierto tiempo la implementación de la teoría constructivista, para ver los logros que se hayan obtenido.

De acuerdo a lo expuesto, en esta propuesta el estudiante es el protagonista en su proceso de aprendizaje y el docente asume rol de guía, de mediador que estará presto a orientarlo cuando sea necesario. La propuesta pretende estimular tanto en docentes como estudiantes una visión constructivista del aprendizaje, para lo cual es necesario que el educando encuentre sus espacios de protagonismo y que el docente los propicie.

El proceder lógico en la implementación de la metodología se estructura en la implementación lógica de fases, etapas y acciones, las cuales se presentan a continuación.

Primera Fase: Preparatoria

Nivel preparatorio del profesorado para alcanzar los elementos teóricos y metodológicos necesarios para su preparación en temas de constructivismo y las estrategias para su implementación en el aula. Constituye la fase principal sobre la cual descansa el proceso de superación teórica y metodológica del claustro, aquí se diseñan los cursos, los talleres, las conferencias y actividades teóricas que se impartirán para dar tratamiento a la teoría constructivista. Se planifica también el proceder a seguir en el resto de las fases, con sus respectivas etapas y fechas.

Segunda Fase: Implementación-productiva

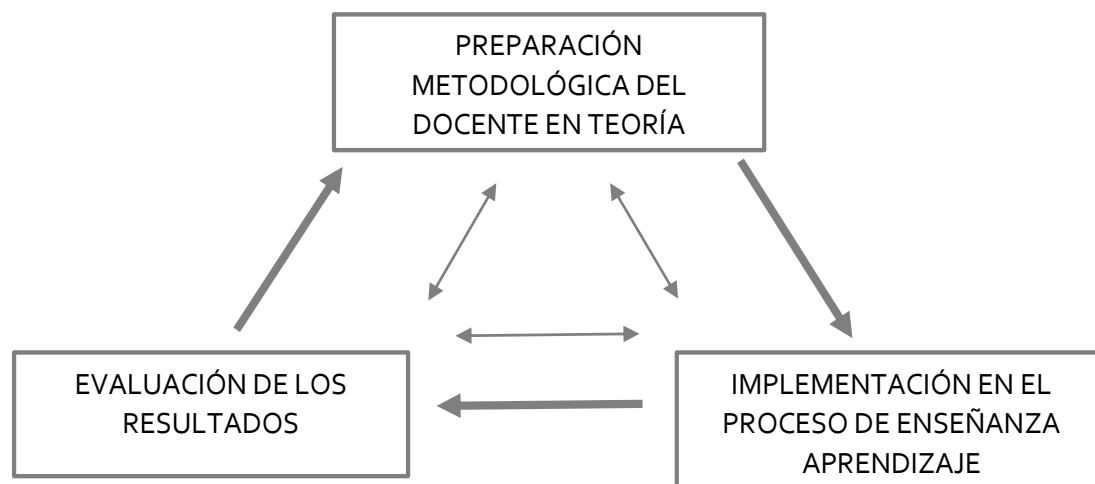
Implementación de actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje con carácter constructivista. Se incluye la realización de las actividades de superación del claustro (talleres,

cursos, conferencias para su superación) y la posterior implementación por el docente superado, de estrategias y teoría constructivista en sus clases.

Tercera Fase: Evaluativa y de participación

Realizar actividades de evaluación y seguimiento para conocer el aprendizaje de los estudiantes apegado a la construcción del conocimiento mediante actividades participativas. En esta fase se realizan actividades encaminadas a constatar el empleo del constructivismo por parte de profesores y estudiantes para lo cual se organizarán dinámicas de grupo que estimulen dichos propósitos. Es momento en que se estimula la participación activa del estudiante, se recogen proyectos y tareas orientadas y se evalúa también al profesor sobre la base de la autoevaluación. En la figura 2 se presenta la estructura lógica de la metodología propuesta.

Figura 2. Metodología para la aplicación del constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel bachillerato.



Fuente: docentes de la Unidad Educativa "Velasco Ibarra"

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

La ejecución de las fases, etapas y acciones con su respectivo proceder metodológico debe ocurrir sistemáticamente respetando los momentos concebidos. La sistematicidad y frecuencia con que se implemente permitirá el logro de los objetivos de implementación del constructivismo en la práctica pedagógica de las escuelas del nivel bachillerato. En el cuadro 9, se presentan las acciones de superación que estimularán la superación de los docentes en temas relacionados con el constructivismo.

Cuadro 9. Acciones de superación para profesores

No.	Acción	Objetivo	Responsable	Recursos	Actividades de seguimiento	Evaluación	Planificación
1	Conferencia metodológica “La necesidad de los modelos constructivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje del bachillerato”.	Concienciar al profesor de la necesidad de tratar dichas interferencias.	Lic. Leonardo Ávila Zambrano y Vicerrectorado	Equipos tecnológicos	Taller metodológico sobre los modelos constructivistas en el aula	Asistencia y participación oral	Septiembre 2017
2	Curso de postgrado “Teorías de aprendizaje y su influencia en la contemporaneidad”	Dotar a los docentes de los conocimientos teóricos necesarios para enfrentar la selección de la teoría constructivista como alternativa fundamental en el desarrollo de aprendizajes participativos y activos.	Lic. Leonardo Ávila Zambrano y Vicerrectorado	Equipos tecnológicos	Taller científico “Implementación de estrategias de aprendizaje en el bachillerato”	Presentación de ponencia que recoja las principales teorías de aprendizaje y actividades en las que se estimule el papel activo del alumno en clase.	Octubre – Diciembre 2017.
3	Seminario: “Estrategias, técnicas y acciones viables para la implementación de teorías de aprendizaje constructivistas”	Dotar a los docentes de los conocimientos teóricos y las herramientas necesarias para la implementación de estrategias, técnicas, métodos actividades y acciones de carácter constructivista.	Lic. Leonardo Ávila Zambrano y Vicerrectorado	Equipos tecnológicos	Entrenamiento en el puesto de trabajo	Exposición de implementación de técnicas y acciones en el aula.	Febrero 2018.

4	Elaboración de un portafolio de experiencias sobre la implementación de estrategias, actividades y técnicas constructivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje.	Sistematizar y compartir las experiencias emprendidas por los docentes en la implementación del constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje	Lic. Leonardo Ávila Zambrano y Vicerrectorado	Equipos tecnológicos	Taller de confección del portafolio y registro de experiencias	Discusión oral y entrega del portafolio	Junio 2018
5	Divulgación de los resultados en eventos científicos y publicaciones.	Comunicar los resultados logrados en eventos científico y revistas de impacto.	Lic. Leonardo Ávila Zambrano y Vicerrectorado	Medios de comunicación	Taller de redacción científica	Publicación de los resultados en revista científica	Septiembre 2018

Fuente: Elaboración propia

Elaborado por Leonardo Ávila Zambrano

El procedimiento que se sigue es sencillo y dinámico, de manera que no se rompe el ritmo de asimilación de la lógica constructivista, estimula la apropiación de conocimientos, técnicas y métodos que favorecen la construcción del aprendizaje, que son inducidos por el profesor en la medida que se aplica cada una de las acciones, lo que sirve de referencia al aprendiz para su comprensión. Es entonces necesario preparar al profesor en una secuencia que le permita aprender, enseñar y comunicar sobre las teorías de aprendizaje y las principales estrategias a seguir en su implementación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aleú, M., Cantín, S., López, N., y Rodríguez, Z. (2010). *Estudios de encuestas*. 3º Educación Especial. Recuperado de
- Álvarez de Zayas, C.M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y educación.
- Artavia, J.M. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-19.
- Araya, V., Alfaro, M., y Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Chihuahua: Eumed.Net
- Ávila, I., Cajigas, J., Chaparro, A., Duica, W., Páramo, G., Quintanilla, P., Shumacher, C., Urbina, F., Uribe, A., y Viveiros, E. (2003). *Colección Textos Ciencias Humanas*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Boakes, R. A. (1989). *De Darwin al conductismo*. Madrid: Alianza.
- Bunge, M. (s/a). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Recuperado de https://users.dcc.uchile.cl/~cguatierr/cursos/INV/bunge_ciencia.pdf
- Bruner, J (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de <http://raulkoffman.com/wp-content/uploads/2012/07/Actos-de-significado.pdf>
- Campos, V., y Moya, R. (2011). La formación del profesional desde una concepción personalizada del proceso de aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28), 1-6.
- Caparrós, A. (1980). *Los paradigmas en Psicología. Sus alternativas y sus crisis*. Barcelona: Horsori.
- Carretero, M. (1999). *Constructivismo y educación*. México: Progreso.
- Carvajal, A. (2002). Teorías y modelos: formas de representación de la realidad. *Comunicación*, 12(001), pp. 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/166/16612103.pdf>
- Castro, C. (s.f.). *El Método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje*. Cada acto educativo es un acto ético. Consultoría estratégica en educación. Recuperado de [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_meto do_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_meto_do_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf)
- Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas I.S.P. "Félix Varela". 2003. Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. Villa Clara.
- Delval, J. (1997). Hoy todos somos constructivistas. *Cuadernos de pedagogía*, Nº 257, 78-84.
- Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2da edición). México: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- Díaz, V. (2009). *Metodología de la Investigación Científica y bioestadística*. Chile: Universidad Finis Terrae.

- Doménech, F. (s/a). Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad. Tema 5. La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa. Guía docente de la asignatura, APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD (SAP001). Recuperado de <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%205%20La%20enseñanza%20y%20el%20aprendizaje%20en%20la%20SE.pdf>
- Ecured. (27 de mayo de 2017). *Proceso de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de https://www.ecured.cu/Proceso_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje
- Fernández, A. (2011). Obtención de una metodología, como resultado científico, en investigaciones sobre dirección. *SABER, CIENCIA Y Libertad*, 6(1), 119-126.
- Fingermann, H. (2011). Principios del aprendizaje. *La Guía Educación*, 1-2.
- Flórez, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Colombia: Mc-Graw Hill, 1995.
- Gagné, R.M., 1977. *The conditions of learning*. (3a ed.). (Holt, Rinehart Winston: N.Y.).
- Gardner, H. (1988). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, M. (2006) *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. Argentina: Brujas. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9UDXPe4U7aMC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Las+teor%C3%ADas+cient%C3%ADficas+cumplen+con+tres+funciones,+seg%C3%BAAn++G%C3%B3mez+\(2006&ots=b8jGDYsKFU&sig=3hZH-ckl6bi6nf9-jvqtK3T4erE#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9UDXPe4U7aMC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Las+teor%C3%ADas+cient%C3%ADficas+cumplen+con+tres+funciones,+seg%C3%BAAn++G%C3%B3mez+(2006&ots=b8jGDYsKFU&sig=3hZH-ckl6bi6nf9-jvqtK3T4erE#v=onepage&q&f=false)
- Gutiérrez, B.M. (1998). *La ciencia empieza en la palabra*. Capellades, Ediciones Península, S.A. https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Hernández, D., et al. (2010). *Glosario terminológico. Desarrollo de competencias en los Grados TIC: Alineación de Metodologías de enseñanza-aprendizaje con Evaluación*. Barcelona: Universitat Ponpeu Fabra. Recuperado de https://www.upf.edu/documents/2812633/2893939/glosario_de_terminos_definitivo.pdf/b1de4da0-1314-4200-9236-a4ad0bb984f4
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión. Enfoque, Metodologías y recomendaciones para su implementación*. Santiago: Universidad de Chile. Recuperado de http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf
- Kerlinger, F. N. (1979). *Behavioral research: A conceptual approach*. Philadelphia. PA: Holt, Rinehart, & Winston, Inc.
- Lonergan, B. (2008). *Conocimiento y Aprendizaje*. México: Universidad Iberoamericana.
- Lucci, M.A. (2007). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2), 1-11.
- Lucero, H. (2014). Constructivismo: ¿alternativa para una educación de calidad? *Revista de Educación y Desarrollo*, 30. Julio-septiembre.
- Lucero, H. (2014). Constructivismo: ¿alternativa para una educación de calidad? *Revista de Educación y Desarrollo*, 30. Julio-septiembre.

- Ministerio De Educación del Ecuador. (2014). *Guía para docentes*. Quito: Grupo editorial Norma S.A.
- Molón, S.I. (1995). *A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Mora, D. (2009). Proceso de aprendizaje y enseñanza basado en la investigación. *Integración educativa*, 2(2), 13-82. Recuperado de <http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/riiiv2n2/n02a02.pdf>
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la Educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje*. 50, 3-25.
- Moya, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Material de apoyo a la docencia No. 3, Universidad Católica Blas Cañas, Santiago de Chile: Dirección de investigación y extensión.
- Narváez, M. (2003). *Enunciados filosóficos vs. enunciados teóricos. El caso de la textura abierta del derecho*. Recuperado de http://www.academia.edu/10361661/Enunciados_filos%C3%B3ficos_vs._Enunciados_te%C3%B3ricos._El_caso_de_la_textura_abierta_del_derecho_2003_
- Novak, J. D. (1998b). The Pursuit of a Dream: Education Can Be Improved. En: J. J. Mintzes, J. H. Wandersee & J. D. Novak (Eds.), *Teaching Science for Understanding. A Human Constructivist View* (pp. 3-28). USA: Academic Press.
- Novak, J. D. (2004). A Science Education Research Program that led to the Development of the Concept Mapping Tool and New Model for Education. En: A. J. Cañas, J. D. Novak & F. M. González (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping (Vol. I, pp. 125-133). Pamplona, España: Universidad Pública de Navarra.
- Novak, J. D., & Musonda, D. (1991). A twelve-year longitudinal study of science concept learning. *American Educational Research Journal*, 28 (1), 117-153.
- Ormrod, J.E. (2005). *Aprendizaje humano*. 4ta. edición. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*, 10(1), 53-60. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a05.pdf>
- Castro, E., Peley, E., y Morillo, R. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 581-587. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/280/28014478012.pdf>
- Piaget, J. (1970/1986). *La Epistemología Genética*. Madrid: Debate
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1986). *Seis estudios de psicología*. (2ª ed.) Barcelona: Barral.
- Pimienta, J. (2005). *Metodología Constructivista. Guía para la planeación docente*. México: Pearson Educación.

- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En: *Boekaerts, M., Pintrich, P.R. & Zeidner, M. (Editors). Handbook of Self - Regulation. (451-502). San Diego: Academic Press.*
- Pintrich, P., y De Groot, F. (1990). Motivational and Self-regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40.*
- Pintado, S.E. (2014). *El enfoque historico cultural y metodos participativos del aula.* Forum Creatividad y desarrollo. Recuperado de <https://sites.google.com/site/cursosdeforum/el-enfoque-historico-cultural-y-metodos-participativos-del-aula>
- Popper, K. (2012). *Conocimiento objetivo.* Madrid: Tecnos.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje.* Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. (2003). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje.* Madrid: Alianza.
- Ramírez, J. (2011). *Guía metodológica para el diseño y desarrollo de investigaciones.* Dirección general de servicio civil área de desarrollo estratégico. Unidad de Investigación y Desarrollo. San José, Costa Rica.
- Riofrío, V. (2016). *Enfoques Pedagógicos y Teorías.* Loja: EDILOJA.
- Rivas, F. (1997). *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa.* Madrid: Ariel.
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo.* Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Vice consejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid. Recuperado de <http://www.deposoft.com.ar/repo/publicaciones/A9R6652.pdf>
- Rivera, A. (15 de agosto de 2013). El estudiante ante las *estrategias de aprendizaje.* Recuperado de <https://es.slideshare.net/ADALMISRIVERA/estrategias-cognitivas-del-aprendizaje>
- Robles, E. (3 de junio de 2010). *Estrategias de aprendizaje centradas en el alumno y docente.* Recuperado de https://es.slideshare.net/Emilfred/estrategias-de-aprendizaje-centradas-en-el-alumno-y-docente?next_slideshow=2
- Rodríguez, A.C. (2013). *El Conductismo.* Madrid: Ed. Aguilar.
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la Investigación.* México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Rodríguez, J.L., y Escofet, A. (2006). Aproximación centrada en el estudiante como productor de contenidos digitales en cursos híbridos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 3(2).*
- Rozo, J. A. (2007, 23 de noviembre). Ivan Petrovich Pavlov. Una aproximación a su vida y su obra. *Revista Psicología Científica.com, 9(37).* Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/ivan-petrovich-pavlov-vida-y-obra>
- Sager, J.C. (1993). *Curso práctico sobre el procesamiento de la terminología.* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Sánchez- Barranco, A. (2006). La psicología wundtiana y la escuela de Wurzburg. En: *Historia de la Psicología.* (pp.77-92). Madrid: Pirámide.
- Schunk, D. (2012) *Teorías del Aprendizaje (6ta ed.)* México: Pearson

- Skinner, B. F. (1970). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Contus/Facultad de Enfermería-Universidad de Antioquia, Bogotá.
- Suppes, P. (1974). The place of theory in educational research. *Educational Researcher*, 3 (6), 3-10
- Vega, M. (2006). *Introducción a la psicología cognitiva*. México: Alianza.
- Vygotsky, L. S. (1926). *Pedagogicheskaia psikhologia (Psicología de la educación)*. Moscú: Rabotnik prosveshchenia
- _____ (1931/1986): *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Tomo III, Obras escogidas. Madrid: Visor.
- _____ (1934/1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1935). *Umstvennoie razvitie detei v protsesse obuchenia [El desarrollo intelectual del niño en el proceso de instrucción]*. Moscú, Leningrado: Uchpedgiz.
- _____ (1996). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, 158-177.

ANEXOS

FORMATO PARA LA ENCUESTA

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

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

Del centro

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

Del profesor

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

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: APLICACIÓN DE TEORIAS DEL APRENDIZAJE.

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

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

N°	INDICADORES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	Cuando desarrollo mis clases, desgloso los contenidos desde lo más simple a lo más complejo (Deductivo-Inductivo).			
2	En el proceso de enseñanza aprendizaje planteo preguntas inspiradoras a los estudiantes para mantener su atención.			
3	Considero que el desarrollo físico del estudiante antecede al aprendizaje.			
4	Me gusta que mis estudiantes trabajen en parejas en el salón de clase.			
5	Al realizar la planificación de clases, establezco objetivos que sean medibles, para identificar los aprendizajes de los estudiantes.			
6	Me gusta presentarles a mis estudiantes imágenes, organizadores gráficos y objetos que estimulen su atención.			
7	Doy libertad a los estudiantes de desarrollar las actividades de acuerdo a sus conocimientos, capacidades y destrezas.			
8	Hago uso del conflicto cognitivo en mis sesiones de clase.			
9	En mis clases planteo nuevos retos y enfatizo la interpretación, comparación y análisis de textos de una manera crítica.			

10	Al evaluar a mis estudiantes, es prioritario tomar en cuenta la conducta observable que demuestran ellos en el salón de clase.			
11	Propongo a mis estudiantes, ejemplos que le permitan hacer transferencia de los conocimientos adquiridos.			
12	Promuevo en mis estudiantes la adquisición de conocimiento abstracto.			
13	Informo a mis estudiantes el objetivo a lograr en cada clase.			
14	Para lograr que mis alumnos formen hábitos, les ofrezco recompensas permanentes.			
15	Me gusta apoyar a los estudiantes en las tareas sólo cuando ellos solicitan ayuda o veo la dificultad que presentan.			
16	Propicio en los estudiantes el razonamiento deductivo.			
17	Al iniciar la clase, reviso con mis estudiantes los conocimientos previos sobre la temática a desarrollar.			
18	Prefiero seguir directrices e implementar sistemas preexistentes para realizar un proyecto o tarea.			
19	Para la planificación didáctica parto de las experiencias, intereses y del contexto del estudiante.			
20	Hago uso del juego de roles con los estudiantes para desarrollar algunos temas.			
21	En mi planificación doy prioridad a la autoevaluación del estudiante.			
22	Hago uso de la evaluación formativa con mis estudiantes.			
23	Creo que para que el alumno logre sus aprendizajes, requiere los estímulos del medio ambiente.			
24	En la planificación micro curricular contemplo la			

	realización de proyectos integradores que responden al contexto del estudiante.			
25	En mi planificación didáctica, incorporo ejemplos hipotéticos para explicar algunos contenidos.			
26	Propicio que mis estudiantes autoevalúen sus trabajos académicos en el aula y fuera de ella.			
27	Evalúo el aprendizaje a través de pruebas escritas estructuradas, controles cortos y proyectos guiados.			
28	Tomo en cuenta los errores en el aprendizaje de los estudiantes para la construcción de nuevos errores.			
29	Planteo a los estudiantes situaciones donde su papel y forma de participar estén definidos claramente y no puedan ser cambiados.			
30	En la planificación didáctica incorporo actividades para el desarrollo del pensamiento.			
31	En la evaluación atiendo más a los procesos desarrollados por los estudiantes que a los resultados finales.			
32	En las evaluaciones a los estudiantes me dispongo a escuchar sus experiencias, valoraciones e impresiones sobre los aprendizajes alcanzados.			
33	En la planificación didáctica incluyo normas para fomentar el buen comportamiento en los estudiantes.			
34	Al planificar considero el establecimiento de metas por parte de los estudiantes.			
35	Favorezco el diálogo en el aula planteando a los estudiantes preguntas que requieren la expresión y utilización de sus ideas para realizar una producción creativa.			
36	Considera usted que una misma estrategia puede ser utilizada en varios procesos didácticos.			

37	En el desarrollo de mis clases, valoro los procesos cognoscitivos desarrollados por los estudiantes.			
38	En la planificación didáctica enfatizo la organización y la estructuración de las destrezas.			
39	Facilito que los estudiantes planteen problemas y propongan proyectos para trabajar de forma colaborativa y solidaria.			
40	Tomo en cuenta cuando los estudiantes manifiestan sus puntos de vista, a pesar de no estar de acuerdo con ello.			
Estrategias didácticas:				
41	Clases expositivas.			
42	Aprendizaje cooperativo.			
43	El conflicto cognitivo.			
44	Tutorías y asesorías.			
45	Secuenciación de objetivos y contenidos.			
46	Dramatizaciones.			
47	Aprender del error.			
48	Modelamiento.			
49	Memorización de contenidos o temas.			
50	Aprendizaje asistido por pares.			
51	Juego de Roles.			
52	Cuadros sinópticos.			
53	Recompensa para formar hábitos y disciplina.			
54	Organizadores gráficos.			
55	Discusiones y debates.			
56	Razonamiento abstracto.			



Loja, octubre del 2016

Señor(a)
DIRECTOR-RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de indagar sobre la realidad socioeducativa del Ecuador, en esta oportunidad propone desarrollar una Metodología para aplicar las teorías del aprendizaje en el proceso enseñanza, Estudio que se realizará en el centro educativo que usted dirige.

Esta información pretende recoger datos que permitan diseñar una propuesta metodológica que incorpore los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento como eje central del proceso formativo, desde la caracterización de los principios de las teorías del aprendizaje que sustentan el protagonismo del estudiante en la práctica pedagógica, el diagnóstico de los métodos y técnicas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para identificar los sustentos teóricos que caracterizan su práctica y el diseño de una propuesta metodológica para incorporar los principios teóricos del aprendizaje centrados en el protagonismo del estudiante en procesos didácticos de clase.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al Lic. José Leonardo Aniba Zambrano maestrante del postgrado de Pedagogía el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la investigación. Los maestrantes, están capacitados para efectuar esta actividad con la seriedad y validez que garantiza la investigación científica.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,


Metr. Margoth Inarte Solano
**COORDINADORA DE TITULACIÓN DEL
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



MOMENTOS DE LA ENCUESTA



MOMENTOS DE LA ENCUESTA



MOMENTOS DE LA ENCUESTA



UNIDAD EDUCATIVA “VELASCO IBARRA”

